

O PEDAGOGO EM QUESTÃO...¹

Maria Estrêla Araújo FERNANDES²

Discutir o papel do Pedagogo no contexto da Revolução Tecnológica é tarefa importantíssima, embora não seja tarefa difícil. Tenho consciência de que, quando abordamos um tema como este, implica olhar para a história da educação no Brasil, o momento da conjuntura atual e fazer projeções. E todos sabemos as dificuldades de se fazer projeções no quadro nacional em que vivemos. As dificuldades advêm, primeiro, da necessidade de compreendermos o que está acontecendo ao próprio País, como as lutas sociais e o movimento do próprio capitalismo brasileiro estão se dando para que possamos entender também as possíveis tendências. Aceito, portanto, analisar com vocês o assunto como um desafio, baseada em minhas reflexões e prática educativa, principalmente docente, que já passam dos 28 anos. Mas tenho consciência de minhas limitações e que o tema deverá ser aprofundado, inclusive à luz de outras ciências como a sociologia, filosofia, psicologia e economia. Estou, entretanto, convicta de que, para entendermos melhor os problemas da escola e, no nosso caso, o papel do educador, é preciso sairmos da escola e olharmos para fora dela, tentando fazer a leitura de alguns movimentos que se deram e estão se dando no plano nacional e internacional e, no momento seguinte, voltarmos para dentro da escola, para sentirmos como essa realidade afetou-a ou poderá afetá-la.

Convido todos os presentes a fazer comigo essa reflexão confiante no poder da ação coletiva, na riqueza da troca de experiências e na busca da nossa utopia educacional. Aqui, lembro as palavras de Fernando BIRRI³, quando definiu utopia: "ela está no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu cami-

nhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: **para caminhar**"

Convido todos os presentes a caminharmos juntos: com os pés na terra, no concreto, no real, mas com a cabeça no horizonte, no vir a ser, na utopia.

A questão do papel do educador na sociedade atual apresenta-se como fundamental na análise da problemática educacional brasileira. A literatura pedagógica no Brasil, muito recentemente, vem dedicando atenção às análises da prática do professor e de sua formação. Podemos dizer que há um grupo de tendências que entende que o desempenho do professor está intimamente relacionado com sua formação, com o seu preparo técnico, psicológico, cultural, sociológico, dentre outros. A eficiência do ensino é centrada no professor e depende fundamentalmente do seu processo de formação. Essa tendência tenta centralizar ou reduzir toda a análise da nossa educação nesta questão, partindo de uma visão puramente técnico-metodológica. Outras tendências, porém, descobriram que a formação e a prática dos educadores são apenas elementos de um todo social, complexo e contraditório, do qual recebe influência, mas também o influencia. Como diz Wenzel (1994): "As questões relacionadas com a formação do profissional de educação, quando muito, dão conta de um desempenho perante questões que lhe são colocadas no seu fazer pedagógico, mas são insuficientes para explicar o modo como está organizado

¹ Conferência apresentada no XVI Congresso Estadual dos Estudantes de Pedagogia, Crato - Ceará, em 06 Jun, 96.

² Professora Adjunta, aposentada da Faculdade de Educação da UFC. Mestre em Educação

³ Citação de Eduardo Galeano in: *As Palavras Andantes*.

o processo de trabalho docente, que está determinando uma perda crescente de controle, por parte do professor, sobre sua prática pedagógica escolar. O que explica a crescente desqualificação do professor não são só seu conhecimento (...) e vontade (...), mas as condições materiais objetivas, ditadas pela organização do processo de trabalho do professor”.

Partindo desse último grupo de tendências, a análise do papel do educador terá que ser feita dentro do contexto e da história da sociedade brasileira. A redução em analisar a questão sob o prisma somente da formação e da prática docente cairia inevitavelmente num pedagogismo ingênuo e idealista. Numa tentativa de superar isto, necessário se faz partir de uma concepção crítica da educação que tem como característica principal a compreensão da realidade educacional como totalidade social.

Tendo como ponto de partida teórico que a educação é uma prática social construída historicamente e que ela se move pelo processo de contradição, acredito que a realidade educacional é ao mesmo tempo, **reprodutora do sistema e revolucionária**, e, como tal, capaz de colaborar com a transformação das relações sociais de produção capitalista.

A nossa análise será feita dentro deste movimento: o real, a situação atual dos educadores e sua desqualificação e o movimento pela incorporação da prática pedagógica na prática transformadora.

Discutiremos, portanto a nossa temática em quatro partes:

- 1ª Parte** Visão da conjuntura nacional atual e suas implicações com a educação.
- 2ª Parte** O saber e as diversas posturas político-pedagógicas dos educadores ao longo da história da educação no Brasil
- 3ª Parte** O que se espera do educador hoje? Qual o nosso sonho?
- 4ª Parte** Que condições serão necessárias para a concretização dessa prática?

1ª PARTE Conjuntura Nacional Atual e Educação

Vejamos alguns elementos da conjuntura

nacional atual que influenciam a educação.

Os problemas econômicos, políticos e sociais, pelos quais passa a sociedade brasileira, refletem, em boa parte, as mudanças que se sucedem no quadro mais amplo das relações internacionais e expressa, dentro das peculiaridades do País, a crise do capitalismo internacional. Tais crises cíclicas vêm desenhando-se desde a década de 70, quando os níveis de crescimento desse período começaram a declinar, agravadas pela crise do petróleo. Uma das constatações em nível internacional é que estamos vivendo um clima de fim de potências neste final de século. Nós temos, do lado ocidental, uma crise profunda que está atingindo a hegemonia norte-americana, e, no lado oriental outra crise atingindo a União Soviética. Duas potências que até pouco tempo eram hegemônicas ou que despertavam uma hegemonia absoluta, entram em crise. A que mais nos afeta é a do Ocidente, ou seja, a crise da máquina capitalista internacional, mais especificamente a que passam os EUA - país que liderou o Ocidente depois da 2ª Guerra Mundial, numa situação de relativa tranquilidade, progresso e crescimento econômico, até meados de 70. Desde aí, começou a apresentar declínios, caracterizando a “crise de acumulação” ou da valorização do capital.

“Em determinados momentos, as taxas de lucros, as taxas de crescimento econômico não são satisfatórias e quando isso acontece, há todo um processo de (re) acomodação para se voltar a garantir taxas de lucros, taxas de crescimento adequadas ao capital. É um processo que produz modificações em toda formação social, em toda estrutura econômica e, se não compreendermos estes momentos de crise e o que é feito nestes momentos para se retornar as taxas satisfatórias de acumulação de riqueza, se não entendermos esta dinâmica, nós teremos dificuldade para entender o que acontece no plano educacional como o aparecimento de novas exigências educacionais e novas exigências para a escola”.
(FREITAS, 1991).

A perda da hegemonia norte-americana está sendo substituída gradativamente pelas potências emergentes tais como Japão e Alemanha, gerando um clima internacional difícil. Os economistas dizem que, no período pós-guerra, o Japão cresceu 40 vezes, a Alemanha 10 vezes e os EUA apenas 4 vezes. Isto afeta diretamente o Brasil, como país capitalista dependente. Há sinais de aparecimen-

to de uma nova ordem mundial e, conseqüentemente, uma nova política para o mundo ocidental.

Essa crise do capitalismo é analisada também pelo esgotamento do modelo taylorista e fordista de organização social do trabalho. O modelo ainda usado envolve um padrão predatório de mão-de-obra, com alta rotatividade, baseado na fragmentação e simplificação do trabalho. Esse modelo de exploração aqui apresentado simplificadamente - não consegue dar conta das novas exigências da acumulação. Surgem, então, os novos processos de produção capitalista, baseado principalmente na introdução de novas tecnologias. Daí o grande interesse pelas técnicas de produção japonesa. Isto repercute diretamente em toda a organização social, na composição da classe trabalhadora, na organização da educação nacional e na atuação dos profissionais da Educação. Há todo um movimento de reacomodação. O "taylorismo", que procura mecanizar o trabalhador e torná-lo uma espécie de gorila domesticado, perde espaço para o novo padrão de produção que emerge a partir da III Revolução Industrial: A INFORMÁTICA. Este novo padrão necessita de profissionais com qualificação mais complexa e tende a um elitismo do mundo do trabalho pois dispensa um grande número de trabalhadores que passam a ser substituídos por máquinas com alto nível de sofisticação.

Como diz Acácia Kuenzer (1992):

"As transformações estão na forma, mas o conteúdo da relação no trabalho continua o mesmo. É uma nova forma de vestir a divisão social e técnica do trabalho, adequada ao estágio da informática (micro-eletrônica) do capitalismo. Essas "transformações" não superam as contradições do capitalismo".

Nas áreas do saber e da compreensão do real, o saber tecnológico adquire status como única forma de chegar-se a um conhecimento eficaz e verdadeiro. "Tornando-se ideologia, a Ciência da Modernidade converte-se em fonte de poder e dominação, assumindo papel fundamental", como diz Luiz Távora⁴ Todo esse modelo de produção

está subsidiado pela filosofia neoliberal⁵.

Tadeu (1994) nos chama a atenção de que o projeto neoliberal implementa uma política de manipulação do afeto e do sentimento, de transformação do estado de discussão política em estratégia de convencimento publicitário, de supervalorização da suposta eficiência do setor privado em detrimento dos serviços públicos e, principalmente, da **redefinição da cidadania**, pela qual o agente político se transforma em agente econômico e o **cidadão** é o **consumidor**.

O que mais me preocupa neste contexto é o clima de **consumismo** e **competitividade** que está sendo implantado na sociedade, como solução para os problemas individuais e sociais, servindo de mote para uma publicidade exagerada e enganosa. A mídia coloca a compra como solução para viver bem, conseguir felicidade, conseguir amor ignorando que a maioria da população é excluída do poder de compra. Vejamos, por exemplo, o que diz mais ou menos uma das propagandas que ouvimos e vemos: "Se você quer ser amado, dê de presente uma jóia e ganhe um brinde na sua compra". É um exemplo típico de apelo á compra do amor. São valores que podem penetrar na escola e influenciar a ação do educador.

Que tipo de profissional é necessário para esse mundo de trabalho?

Neste novo padrão, o grau de instrução não é um fator secundário. Novas habilidades, e mais complexas, estão sendo requeridas, como a capacidade de trabalhar em equipes integradas, maior capacidade para comunicação lateral com os colegas, mais iniciativa e cooperação nas operações. Estas habilidades não podem ser desenvolvidas em cursinhos rápidos ou a partir do próprio exercício nos locais de trabalho. São habilidades típicas de serem desenvolvidas pela escola, pelo ensino regular.

⁴ Texto mimeografado: "Sociedade contemporânea: crise e perda de identidade", do prof^o Luiz Távora, Sociólogo, Mestre em Educação e professor da Faculdade de Educação da UFC 1995.

⁵ São características do projeto neoliberal: Estado forte com responsabilidades mínimas; livre iniciativa; novas formas de gerência e interferência do Estado atividades vistas como mercadorias; insuficiência das instituições quando se afastam da ação disciplinadora do mercado.

Educadores como Gaudêncio Frigotto e Acácia Kuenzer fazem crítica a esse modelo, situando questões como necessidade do novo trabalhador do ano 2000 ler literatura, ciência, arte e ter uma visão geral do mundo, pois todos são trabalhadores intelectuais. Falam ainda que “os homens de negócio continuam subordinando o trabalhador à lógica do capital” e que “todo avanço do capitalismo gerou tempo de maior alienação, exclusão e não tempo de liberdade”. Concluem que “o discurso da qualidade total e da flexibilidade não abre um milímetro para o trabalhador”. A qualidade total repassa para o trabalhador a responsabilidade da qualificação do produto⁶.

Que Implicações Advêm Desse Contexto Para A Atuação Do Profissional De Educação?

Neste contexto, o sistema capitalista passa a interessar-se mais pela escola, como fornecedora de mão-de-obra mais qualificada, como fornecedora de um novo trabalhador. Reacende-se a contradição entre explorar versus educar.

Não é, portanto, sem razão que, de repente, as elites brasileiras tenham alardeado pelos meios de comunicação a péssima qualidade do ensino público como se não fossem elas mesmas responsáveis por este estado calamitoso. É que agora essa qualidade de ensino ameaça interferir em seus planos de acumulação de riqueza.

Logo, enfrentar a questão educacional é crucial, pois, nesta conjuntura, o conhecimento a ser proporcionado pela escola vai se constituindo, cada vez mais, moeda forte.

Se, anteriormente, a escolaridade exercia um papel aparentemente secundário na educação do trabalhador, agora ela assume um papel fundamental na formação de novos quadros sob a ótica do capital. A educação é chamada a contribuir com essa modernização excludente, mascarada sob o discurso tentador da entrada na modernidade. Passam a ser requeridas novas habilidades e hábitos (Machado, 1992), tais como: saber transferir e usar, de modo versátil, conhecimentos e experiências em diferentes oportunidades e situações, saber manipular instrumentos úteis a um leque

amplo de tarefas, e saber trabalhar em equipe. Como ressalta a autora, tais requerimentos, aliados a outras habilidades, vão demandar do trabalhador um saber polivalente que depende cada vez mais da educação básica.

Neste quadro, abrem-se duas sendas para o processo de formação e atuação do educador. Os caminhos são: a polivalência e a politecnia.

Entendemos por polivalência a possibilidade do trabalhador circular por várias funções através da pluralidade de saberes operacionais. Essa é a proposta da modernidade. Continua a predominar a fragmentação da divisão técnica do trabalho, com uma aparente postura de flexibilização - o centro da atividade profissional é o saber prático. Em educação é o perfil do educador eclético, mais generalista.

A politecnia, superando o conceito de polivalência, incorpora não apenas o saber prático, como o conhecimento intelectual dos processos de trabalho, de suas relações e de suas bases científicas e tecnológicas. Pressupõe o desenvolvimento integral humano no horizonte da omnilateralidade, pela dinamização de todas as suas potencialidades (técnicas, humanas e políticas) e reintegrando antropologicamente o pensar e o fazer pela superação da divisão entre trabalho intelectual (planejar, criar, dirigir) e trabalho braçal (executar). O educador, nesse enfoque, é o globalista que se direciona através de um projeto político-pedagógico.

A formação e a valorização do educador encontra-se na “ordem do dia” para o Estado, com a finalidade de produzir um “novo professor” dentro dos parâmetros da modernidade. É preciso ter cuidado porque o discurso se identifica em determinados momentos, com o “novo-professor” que a formação crítica idealiza.

Na prática, destaca-se, entretanto, a crise em que vive mergulhado o ensino, com a perda crescente de qualidade e com os profissionais de educação sofrendo pela ausência de uma política de qua-

⁶ Afirmações apresentadas em Sessão Especial da 16ª Reunião Anual da ANPED, tendo como tema: “Desafios dos novos paradigmas: centralidade do trabalho, mudanças tecnológicas e educação” Caxambu, 1993.

lificação conseqüente e com salários aviltados.

O que se constata hoje, por um lado, é que a ofensiva neoliberal em curso, introduz no campo educacional a concepção de “qualidade total” como chave para resolver os problemas educacionais, baseada na melhoria dos processos gerenciais e na satisfação do cliente. As questões econômicas, políticas e sociais são reduzidas a meras questões técnicas que podem ser resolvidas com mudanças curriculares e de métodos de ensino.

As teses supracitadas estão apontadas no Plano Decenal de Educação para Todos, cujas diretrizes foram aprovadas na Conferência Internacional, realizada em Jontim, Tailândia, em março de 1990, convocada pelo UNICEF, UNESCO e Banco Mundial, e fazem parte dos compromissos assumidos pelo Brasil como participante da Conferência.

Enquanto isso, está sendo julgado pelo Senado Federal, uma nova versão do Projeto de LDB, diferente do original, fruto de uma ampla mobilização dos educadores, que acena com mudanças na forma de organização da educação brasileira.

Pela ótica da teoria crítica, entretanto, a formação e atuação do educador, necessariamente, terá que ser direcionada para um projeto que priorize a formação da cidadania, apoiado nos movimentos sociais que buscam a afirmação da democracia no País.

Numa carta encaminhada aos parlamentares do Brasil, pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-1995), é colocado explicitamente: “A educação deve ter como meta a formação de cidadãos capazes para o exercício tanto nos seus direitos e responsabilidades, quanto de participação dos processos decisórios e de controle da vida em sociedade Não lutar por ela significa perder de 10 a 20 anos na capacidade de formação de cidadãos, de pesquisadores, de cientistas, de professores”.

É dentro deste contexto que o papel do educador tem que ser recuperado como profissional cuja atividade está determinada, principalmente, pela sua responsabilidade social.

Estamos preparados para isto? Até que pon-

to os nossos cursos de pedagogia vêm refletindo sobre esta conjuntura e suas influências na educação?

2ª PARTE

O Saber e as Diversas Posturas Político-Pedagógicas Dos Educadores

Concordando com Millor Fernandes quando diz que “para ir para frente, um bom retrovisor é necessário”, farei uma rápida recuperação histórica do movimento do saber e da formação e prática dos Educadores, situando a realidade educacional brasileira.

A) SABER TRADICIONAL

No Brasil, as primeiras práticas docentes e os “modelos de ensinar” sofreram influência da Pedagogia de **saber tradicional**, de caráter religioso e normativo, dada a influência dos religiosos, principalmente, os Jesuítas, nessa área. Havia uma centralização na figura do professor como dominador e transmissor de um saber que ele possuía, mas não produzia. Eram verdades, dogmas a serem repassados e aceitos sem relação com o saber de experiência. O papel do professor era de mero transmissor de saber. As agências formadoras se fixaram dentro desta postura, apresentando resquícios fortes ainda em dias atuais, principalmente por causa do grande número de religiosos que trabalhavam na Educação.

Com a influência do Iluminismo, chega-se no Brasil ao **educador-leigo**, através da reforma de Pombal e a expulsão dos Jesuítas. Para ser educador bastava “não ter cometido crimes”. Não era exigida formação, nem competência e o ensinar se transformava em transmissão de um saber prático.

B) O SABER CIENTÍFICO

O **saber científico** era fundado nas ciências positivas da natureza e relegava o fundamento religioso. As ciências da educação, surgidas nesse momento, trazem um discurso pedagógico influenciado pelos saberes psicológicos e psico-pedagógicos. O saber do educador deixa de ser o centro de gravidade do ato pedagógico, centrando-se

agora no educando. É como diz Tardiff (1991): “caricaturando um pouco, poder-se-ia dizer que o ato de aprender torna-se mais importante que o fato de saber. O saber do(a)(s) professor(a)(s) passa, então, para segundo plano; ele fica subordinado à relação pedagógica centrada nas necessidades e nos interesses da criança e do educando”. Esse pensamento pedagógico foi cientificado por Carl Rogers, Dewey e os seguidores da Escola Nova.

A preocupação com a formação do educador surgiu no Brasil através da criação das Escolas Normais, por volta de 1880, chegando-se a se firmar somente em 1930. Historicamente, a sociedade brasileira “idealizava” um educador competente na área de ensinar, que fosse capaz de transmitir o conhecimento geral e básico de que os alunos necessitavam, com muita fundamentação teórica e de cultura geral histórica, filosófica, psicológica e biológica. Não se exigia uma postura crítica dos educadores, principalmente porque o “papel da escola era ensinar”.

Até 1964 aconteceram dois fatos de extrema importância na educação brasileira: o movimento da Escola Nova (início da década de 20) e os Movimentos de Cultura Popular (início da década de 60) - todos dois influenciando diretamente a postura dos educadores.

O educador deveria ter uma cultura geral, com boa postura relacional, devendo atuar como transmissor (na pedagogia tradicional) ou como incentivador (na pedagogia nova). A sua competência técnica era testada pelos conhecimentos de biologia e psicologia e pela capacidade de entender as necessidades do educando.

A consciência política, camuflada pelo psicologismo “aparentemente neutro”, atendia aos interesses da democracia burguesa liberal, com predomínio da visão individualista e reformista da sociedade. Havia uma total inconsciência em relação às lutas de classes sociais.

As contradições desse “modelo” eram percebidas e questionadas ao nível da sociedade civil, principalmente pelo movimento dos educadores e dos estudantes.

Os educadores eram formados, além das Escolas Normais, pelas Faculdades de Filosofia, Ci-

ências e Letras, na perspectiva acima descrita confirmando o perfil de um **educador generalista**.

Concluindo, podemos dizer que o educador formado pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras era um generalista, possuidor de cultura geral e advindo de um currículo amplo e pouco específico em sua área de conhecimento. Os oriundos do Curso de Pedagogia, também com essas características, deveriam atuar no magistério do curso normal e como administradores pedagógicos de escolas. Também, por conta de uma concessão legal, poderiam ensinar uma das disciplinas do curso secundário, conforme registro na Secretaria de Educação.

C) SABER INSTRUMENTAL

Com a modernização das sociedades ocidentais, alastra-se a **ciência instrumental**, de inspiração positivista com o predomínio da racionalidade técnica, legitimando a organização do trabalho e justificando uma hierarquia entre os grupos profissionais. Há uma separação nítida, justificada cientificamente, entre o pensar e o fazer! entre teoria e prática. O educador passa a ser um prático voltado para a solução de problemas.

Não foi por acaso que a educação brasileira tomou os rumos da racionalidade, da eficiência e da produtividade, a partir do golpe militar. A questão básica desse “modelo educacional” encontra-se nos próprios fundamentos da sociedade capitalista que possui “sua lógica” para explicar a divisão social do trabalho.

Exclusivamente preocupada com a formação da mão-de-obra para as fábricas e as linhas de montagem, a ênfase das reformas educacionais-universitárias, em 1968, e primária e secundária, em 1971 - procedem baseadas na fragmentação do conhecimento, diluído na preparação de professores especializados para atividades específicas, pré-definidas e localizadas. Da escola para o cotidiano das empresas parecia um caminho inexorável, materializado num currículo nacional obrigatório que incluía o uso de técnicas educacionais e “cursos profissionalizantes”. Os cursos de Pedagogia preparam especialistas em educação. Vale lembrar que vivemos entre 1967 e a crise do petróleo em 1973, um período de acelerado cres-

cimento econômico, entre 10% e 13% ao ano, financiado por endividamento externo, garantindo, contraditoriamente, acumulação de riquezas, concentração de renda, exclusão e marginalização social, como bem nos alerta RIBEIRO (1996).

Internamente também a escola passa por um processo de divisão e é aí que se situam as especificidades técnicas da Educação. Esta realidade é justificada por uma visão dicotômica que concebe a teoria e a prática como componentes isolados e mesmo opostos. De acordo com esta ótica, a teoria se basta nela mesma, podendo pensar, elaborar e teorizar. A prática, concebida num sentido puramente utilitário pelo pragmatismo pedagógico, se contrapõe à teoria cabendo-lhe, executar, agir, fazer as coisas. Assim, a teoria atrapalha a prática e esta dificulta o trabalho teórico. Como consequência, como diz Maria Nobre Damasceno, temos...

“uma prática esvaziada dos ingredientes teóricos e uma teoria descomprometida com as mudanças que só podem se efetuar através da prática (DAMASCENO, 1987)”.

A divisão social do trabalho na escola tem também origem no acúmulo de conhecimentos a serem transmitidos e na fragmentação que esse conhecimento sofre no âmbito da sociedade. A divisão, então, processa-se com a existência de especialistas e professores; e, em segundo plano, a fragmentação do próprio ato de ensinar através da separação das disciplinas e da burocracia do planejamento didático.

O exame da escola permite visualizar no seu interior, a divisão do trabalho em funções específicas. De um lado, os técnicos, e de outro, os professores. Os primeiros correspondem às funções de controle e administração, de organização do processo escolar. Aos professores cabe a execução desse processo (são os executores).

Essa relação é uma relação de poder que limita a autonomia do professor à sala de aula. O controle dessa autonomia é vital para a administração da escola nos moldes da divisão social do trabalho.

A autonomia do professor ainda é mais reduzida com o desenvolvimento da tecnologia educacional que burocratiza as técnicas e os conteúdos e transforma o conhecimento científico em conhecimento normativo, perdendo o professor ainda mais seu espaço político.

No funcionamento interno da escola, há, ainda uma certa hierarquia entre o próprio pessoal “técnico”. É outra divisão, agora dentro do trabalho intelectual, que coloca a direção numa posição superior aos outros técnicos e os técnicos em relação aos professores. Para abafar os conflitos dessa situação, a “administração” ora utiliza-se de instrumentos autoritários, ora de “soluções ideologizantes” de “diálogo”?, buscando soluções ao nível pedagógico, no lugar de buscá-las ao nível político. Assim se neutralizam os conflitos e a luta ideológica no interior da escola. Com essas atitudes há um fortalecimento do “modelo despótico” da gestão na escola.

Para se ensinar, portanto, não se exigia tanto um bom preparo intelectual, sendo suficiente uma formação rápida e precária, preocupada principalmente com o ensino dos métodos e das técnicas e com a definição dos objetivos a serem atingidos. Seu produto foi evidentemente um profissional intelectualmente desqualificado, com poucas possibilidades de vir a ser um profissional que questione a realidade, que pergunte pelo sentido de sua prática, ou que assuma uma atitude reflexiva diante da educação e da sociedade. Será, contudo, e isso é fundamental para a reprodução do sistema, um profissional submisso aos donos das escolas e ao Estado.

Qualificações como cumpridor dos seus deveres, honradez, probidade, estima, dedicação e tantas outras do gênero já não eram necessárias para o educador. O exacerbamento do técnico, do formal, do oficial, desumanizou o profissional de Educação, roubando-lhe a identidade. Diz Arroyo que:

“A nova relação de trabalho não só desqualificou de mestre a professor leigo, mas terminou desqualificando realmente na medida em que desprezou o saber; nasceu no ofício de ensinar proveitosamente, e passou a valorizar o formal, a titulação, o rito. Passou a pagar o trabalho em função do título e não da qualidade adquirida e comprovada (1995)”.

A formação e a **prática especialista** em educação, portanto, levou o educador a se alienar em relação ao saber que ele poderia produzir, construir e se estabeleceu uma divisão interna na escola entre os que pensam e os que executam a educação. Eu diria até que os “ditos pensadores da educação” (técnicos) não passavam de meros executores. Até hoje o quadro não mudou muito e o corpo docente parece ter permanecido um corpo de executores, tal foi a influência da ciência positiva e da ideologia instrumental na praxis educativa.

É importante frisar que o professor, com a divisão social do trabalho, tende a reduzir cada vez mais a sua parcela de responsabilidade no que se refere a “pensar” e controlar o processo de produção do ensino. É-lhe roubada a essência do homem e do profissional; o pensar e o sentir. Assim, ele se transforma num fazedor, num alienado, num dependente, numa máquina. Essa contradição é mais acentuada quando se implanta a era tecnológica, exacerbando a sua alienação em relação ao processo de ensino.

Apesar da penetração do tecnicismo em educação, Gadotti afirma que a pedagogia ainda está, até hoje, voltada para a erudição fundamentalmente humanista-idealista. Interessante que nessa fase, o humanismo se une ao tecnicismo, formando o **humanismo tecnológico**. Aparentemente é um contrasenso por suas divergências, mas a sua convivência é possível porque ambos são acriticos, portanto, idealistas, não levando em consideração os condicionamentos sociais.

O curso de pedagogia se especializou na formação do Supervisor Escolar, Administrador Escolar, Orientador Educacional, Inspetor Escolar e Professor de 2º Grau - Magistério. As contradições desse modelo surgiram no cotidiano da escola, levando a um esvaziamento de sua prática. Uma teoria equivocada que não se sustentou na prática.

D) SABER CRÍTICO, COMUNICATIVO E TRABALHO INTERATIVO

“O final do século XX assegura a emergência de novos saberes que fundamentam o trabalho pedagógico sem negar a importante contribuição

das ciências e da tecnologia. O discurso pedagógico questiona a capacidade da racionalidade técnico-científica em solucionar as multi-facetadas situações de interação onde se desenrola o trabalho docente. A ação pedagógica fundada no saber do mestre apresenta dimensões que ultrapassam a mera racionalidade científica” (Therrien, 1994). Surge um saber profissional plural, cujo fundamento se encontra na praxis. O docente não se limita a repassar um saber padronizado, mas domina uma diversidade de saberes que o habilitam em situações complexas a deliberar, analisar, interpretar situações e tomar decisões. O trabalho docente passa a ser responsável pela produção de saberes sociais, pela educação de cidadãos conscientes no contexto da modernidade.

O parâmetro teórico das ciências da educação é outro: a sociologia crítica e a dialética influem diretamente na concepção de educação e os saberes formais provenientes das ciências da educação e das instituições de formação de educadores não fornecem mais respostas técnicas nítidas sobre o “como fazer” mas prepara o educador para tomar decisões utilizando elementos diversos de uma tecnicidade mais ampla e plural.

A teoria crítica surgida no Brasil na década de 80 tenta superar a visão tecnicista e a limitação das teorias crítico-reprodutivistas e dá à educação um enfoque de inter-relação recíproca entre educação e sociedade. Tendo, como fundamento teórico, o materialismo dialético, ela abre espaço para a ação transformadora da escola em estreita ligação com a transformação do sistema de produção. Podemos até afirmar que os anos 80, na educação brasileira, foram marcados pelo surgimento de várias teorias e práticas experimentadas, fazendo-nos entender o deslocamento do eixo de conhecimento da realidade de uma única visão, para diversas visões e a valorização da experiência de vida. A década de 90, entretanto, encontra-se permeada por uma correlação de forças entre a educação tecnológica neoliberal e a educação crítica, libertadora e comunicativa. Os cursos de formação de educadores e as práticas docentes estão sendo atingidos por essas duas linhas.

Os debates sobre a Formação do Educador, na década de 80, trazem, portanto, a marca da re-

sistência e oposição à Ditadura Militar (1964-1985) e à sua política educacional. A busca da identidade dos profissionais da educação se deram, conjuntamente, com as lutas pela democratização da sociedade, na procura de espaços de expressão e participação no questionamento coletivo daquele modelo que dava sinais claros de exaustão, através de conferências e entidades nacionais - CBE, ANFOPE⁷ - entidades que nascem no período em que acirram os debates sobre as Reformulações dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação. Essas entidades se reuniam, muitas vezes, à margem e em oposição às entidades governamentais.

Em intensos debates e contradições internas, a discussão se dava na procura de uma **nova identidade docente para uma sociedade democrática**.

Partindo-se da crítica da especialização e da fragmentação do conhecimento e do trabalho do professor na escola, os debates chegam a uma definição que pode ser resumida nas palavras de COELHO (1987):

“...Como fica a questão da identidade dos cursos de formação de professores? Para mim, ela não está do lado das chamadas generalidades pedagógicas’ (...) Por outro lado, acho que a identidade não está também do lado das habilitações técnicas e especializações (...) A realidade da escola é complexa e exige pessoas preparadas para atuar não apenas no interior da sala de aula, mas em trabalho de coordenação psicopedagógica, embora tudo isso passe necessariamente pela prática docente. O professor deve ser formado em todas as áreas para assegurar o seu papel de educador na sala de aula, no recreio, na coordenação de disciplina, na direção da escola e em qualquer outro espaço educativo”.

Educadores brasileiros como Paulo Freire, Dermerval Saviani, Bárbara Freitag, Moacir Gadotti, Gaudêncio Frigotto, Ildeu Coelho, Luís Carlos Freitas e outros, têm dedicado seus estudos e suas produções acadêmicas no aprofundamento da teoria crítica da educação, abordando também sua influência na Formação do Educador, tentando passar da ênfase na técnica para a centralidade efetiva no trabalho docente.

Nos Cursos de Pedagogia já há uma nova abordagem para o educador que se pretende formar, através da visão de um saber crítico, comunicativo e de um trabalho interativo para a prática docente. Em algumas universidades, já se vem superando a formação do especialista em educação, substituída por uma formação mais globalista, que proporcione ao pedagogo uma prática mais **consciente** de seu papel social, **coerente** com os parâmetros teóricos críticos, **competente** (técnica e politicamente), na prática globalista da escola, e **comprometido** com a educação pública de qualidade, voltada para os anseios da maioria da população.

Percebe-se que, aos poucos, o pedagogo está tomando consciência de que o seu papel não é de repassador de um saber produzido por outras pessoas, mas que ele é sujeito de um saber pedagógico que é construído pelos agentes da educação, e que tem características diversas e multifacetadas. A experiência docente tem tomado um papel de mais destaque e tem sido estudada como elemento dinamizador da prática educativa: é a descoberta do papel do saber de experiência no conjunto dos outros saberes.

E) SABER TECNOLÓGICO

Mesmo com o surgimento dessa nova visão científica, é preciso ficar bem claro que coexistem dois tipos de saber: o tecnológico e o crítico. Há, no pós-modernismo, todo um movimento de reforço para uma lógica de consumo dos saberes escolares, colocando a escola como “um mercado onde se ofereciam aos consumidores (alunos e pais, adultos em processo de reciclagem) saberes-meios, trabalho e sua adaptação à vida social” (Tardif, 1991). A demanda tanto do saber, como da clientela, são definidas pela lei do mercado.

Na perspectiva tecnológica neoliberal, o educador-especialista está em declínio, pois este não dá mais conta das necessidades do mercado. É preciso um **educador-eclético**, possuidor de um saber também eclético e panfletado, que tenha iniciativa, saiba tomar decisões e realize várias tare-

⁷CRE - Conferência Brasileira de Educação. ANFOPE - Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação.

fas. Não é questionado ou exigido competência no saber e na comunicação, mas somente no fazer, no realizar. É o domínio do saber prático, embora com mas desenvoltura e criatividade. O sentimento é colocado de lado e as capacidades comunicativas são desenvolvidas para melhor convencer os alunos do projeto que a sociedade vivencia.

A perspectiva do presente trabalho se apóia na tentativa de buscar entender, a partir de uma análise de pensamento ocidental, como foram sendo construídas as grandes separações ou dicotomias que ainda permeiam a teoria e a prática filosófica e científica no mundo contemporâneo, notadamente as que fundamentam paradigmas sobre a corporaneidade/motricidades humana. V

O professor Renato Wenzel (1994) defende a tese de que o projeto tecnológico leva o professor a um processo de proletarização porque destrói o indivíduo que é paulatinamente substituído pela máquina e o impossibilita de controlar o processo de ensino. Exemplos típicos desse modelo são o ensino à distância e o auto-ensino através de computadores. Diz ele: "A proletarização acontece, na verdade, independente das vontades individuais (...) É uma consequência necessária a uma dada condição material posta no processo produtivo, que só foi possível na produção capitalista" (p.20) A instalação de máquinas automáticas formando um sistema integrado de produção, automatiza e reduz mais a necessidade de qualificação do educador. Pela eletrônica e informática, o trabalho passa a controlar-se a si mesmo, dispensando a intervenção do homem como executor do mesmo. Isto, para a Educação, é bastante preocupante! E se complica mais porque temos consciência de que a ação do professor se dá com pessoas e não com coisas. O professor trabalha com algo diferente, algo vivo e com as mesmas características dele. Portanto, com vontade; com sentimento, com necessidades e desejos, com capacidade de pensar e de amar. A relação máquina-professor, máquina-aluno não leva nada disso em consideração

As consequências desse "modelo" para o educador poderão ser as mais nefastas, embora a publicidade indique o contrário, tais como: o professor, aos poucos será substituído pelas máquinas, colocando-o apenas como um

orientador-técnico; o saber do professor, o seu pensar ficará limitado ao "pensar sobre o fazer"; alienando o professor porque ele não terá controle sobre o processo (o controle é da máquina), ele será desmotivado, tornando o seu trabalho monótono e desinteressante: como a máquina é superior ao professor, ele não precisa ser bem pago ou melhor, só os mais "competentes", dentro da ótica neoliberal serão bem pagos criando um elitismo dentro da carreira docente ou jogando-os a exercerem funções paralelas. Exemplo disso são os Centros de Excelência que exigem professores "excelentes" e mais bem remunerados. O professor será reduzido ao limite máximo permissível de utilização da sua força de trabalho, o de complemento da máquina, portanto mais desqualificado ainda, destruindo sua capacidade de criar, produzir, sentir. Tudo isso é muito perigoso e os Cursos de Pedagogia estão sendo atingidos por essa onda tecnológica.

Na perspectiva crítica, ao professor não cabe retardar o processo de automação, de utilização de novas tecnologias, mas lutar por uma nova forma de contrato de trabalho, que o torne mais livre, mas ao mesmo tempo mais responsável, mais sujeito social.

SÍNTESE

Em síntese, percebo no movimento atual das forças sociais três caminhos para a prática do educador: um mais tradicional, explicitamente fragmentado e nos moldes da ciência instrumental que atende à divisão social do trabalho do capitalismo moderno baseado no modelo taylorista e fordista das relações de trabalho. É a **formação e prática dos especialistas em educação** já tão criticadas pelos estudiosos e tão defasadas em sua prática. E um modelo ultrapassado que não é mais justificado nem pelo próprio capitalismo.

O outro caminho, que aparece com uma roupagem de renovação, de melhoria de qualidade, é a **formação e prática do educador eclético**, com conotação "generalista", polivalente e que atende às exigências neoliberais da pós-modernidade de um profissional mais criativo, mais autônomo e mais versátil. A visão de totalidade é

limitada ao sistema de produção, uma visão, portanto, sistêmica, e que é muito influenciada por palavras mágicas como: "qualidade total", "integração", "competência total". O educador formado nesse modelo é mais solto, mais criativo, menos mecânico, mas não consegue entender a dinâmica social e as relações além do seu local de trabalho. Não consegue sair da visão também harmônica da sociedade que a teoria sistêmica lhe impõe, porque absorve as idéias de grupo social dominante que está por trás de todo esse modelo. O perigo dessa prática é a "aparência renovadora", o discurso "avançado" que visa confundir o entendimento das relações sociais educacionais⁸. Exemplo disso está no modelo de telensino implantado universalmente de 5ª à 8ª séries nas escolas públicas estaduais do Ceará, a partir de 1994.

O terceiro caminho, no qual se inclui a **formação e prática globalista do educador**, tem por base o entendimento de que os movimentos da sociedade são o parâmetro maior para a reflexão social e educacional. O educador, formado assim, age no seu específico sem se isolar ou fragmentar, pois existe um projeto global. A escola, com projeto definido, proporciona condições para a ação globalizante. Veja que há uma diferença sutil mais radical: não se fragmenta para chegar ao global, que é social, mas é a partir do social que se trabalha o específico. Essa formação exige fundamentação teórica consistente para uma leitura da realidade social e educacional e uma segurança nas ações específicas. Exige uma prática coletiva na gestão da escola que deverá facilitar não só as ações administrativas democráticas, como a vivência curricular interdisciplinar, tendo como eixo norteador a relação teoria-prática, que deverá apontar para um modelo de transformação social. O educador, para construir esse caminho, tem que superar a formação especialista e a formação eclética, consciente de que esses modelos reforçam o atual sistema sócio-econômico.

É a formação e a prática globalista, numa conotação politécnica, que levará o educador a participar de um projeto social transformador. Será que estamos indo nesse caminho?

3ª PARTE

O Que se Espera Do Educador Hoje? Qual O Nosso Sonho?

Para orientar a nossa reflexão sobre o que

poderíamos chamar de "perfil do professor de nossos sonhos", sirvo-me dos estudos e das discussões que vêm acontecendo em nível nacional através da ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação), que estabeleceu uma base comum como garantia de uma prática comum nacional de todos os educadores, qualquer que seja o conteúdo específico de sua área de atuação. Definindo como "profissional de educação" aquele que conduz o trabalho pedagógico e que foi formado para tal, traçou os grandes eixos norteadores de sua formação e ação, que poderão ser resumidos em:

1 - A questão da relação teoria-prática e a possibilidade de construção/reconstrução permanente de um saber a partir da prática, assumindo que teoria e prática são indissociáveis e que devem perpassar toda a formação e atuação do educador. Prática e teoria, portanto, deixam de ser momentos isolados e acontecem, imbricadas, em todo processo pedagógico. Assim, toda disciplina é teórico-prática, pois estão produzindo conhecimento que parte e explica uma realidade. Esta abordagem implica numa preocupação em discutir a atuação do profissional de educação analisando o conceito de produção de conhecimento. **Todo educador precisa ser um pesquisador de sua prática pedagógica.** Se partimos da noção de que o conhecimento é construído, professor e aluno têm que ter posturas de pesquisadores. Uma pesquisa que reflete a prática e chega à teoria que embasa esta prática. Vejam que o caminho é inverso. Não partimos dos livros que, aliás, é mais fácil, mas partimos da realidade e chegamos aos livros. É mais eficaz. A consequência será um profissional de educação ativo, pensador, que reflete com seus alunos o cotidiano e elabora teoricamente a prática. Isto é pensar educação, é ter autonomia de pensamento, é ser livre e condutor do processo educacional. Como diz Habermas, "o sujeito que pensa, que reflete se torna autônomo e assim se torna cidadão".

⁸ "O discurso da integração reforça ideologicamente a necessidade de atrelamento da Universidade, do ensino e dos currículos aos interesses dominantes" (Ildu Coelho)

2 Fundamentação teórica de qualidade para o profissional de educação, superando a desarticulação do conhecimento que utiliza pinceladas de teorias. Como o professor conseguirá que seus alunos possam **ler nas entrelinhas** (leitura crítica) sem engolir fragmentos de informações, criticamente? Para isso, ele precisa ir além das aparências da realidade e ultrapassar as “receitas” para que possa recriar, a cada passo, um conhecimento adaptado à realidade sócio-econômica dos alunos. A interpretação e intervenção nessa realidade dependem da qualidade da fundamentação teórica. Exige-se hoje do educador uma radicalização do pensamento, isto é, que ele vá às raízes do conhecimento. Na prática, isto quer dizer que os profissionais deverão ir além do senso comum numa direção de colocar o homem como centro do conhecimento, necessitando para isto de criticidade, liberdade e humanização.

3-Construção de um saber crítico e comprometido com a sociedade, que passa pela aceitação de uma concepção de educador sócio-histórica, que não entende a educação como neutra ou perene e limitada aos moldes como ela está dada hoje. Entende a educação como expressão das necessidades da base material de uma determinada sociedade e que os conteúdos, a organização e os próprios métodos de educação mudam à medida que os períodos históricos ou as formações sociais também vão mudando. Isto implica num direcionamento político dos conteúdos estudados e na compreensão da necessidade de articulação da escola com os movimentos sociais e da organização da sua categoria nas lutas pela transformação da sociedade.

4-Trabalho coletivo e interdisciplinar, superando a individualização e desarticulação do currículo. O trabalho coletivo e a interdisciplinaridade exigem que haja um acompanhamento programado do trabalho docente pelas coordenações de curso e uma estrutura curricular flexível que facilite essa integração. Exige, também, uma postura de abertura e debate, à troca de experiência e ao trabalho coletivo por parte dos professores. É uma postura teórico-metodológica conjunta que terá que ser debatida

e definida como elemento essencial para a identificação do curso. O profissional que atua nesse enfoque faz uma relação entre as diversas disciplinas, na análise dos fatos sociais e educacionais e na construção dos conteúdos curriculares. O entendimento da interdisciplinaridade passa pela concepção do homem como ser **total**, não só como ser pensador, mas aquele que sente, se emociona, sofre, e, principalmente, **compartilha** o reconhecimento da totalidade é uma atitude de simplicidade. Por isso, para acontecer a interdisciplinaridade e o trabalho coletivo, é preciso que o educador tenha humildade e atitude de parceria. “Só quando a pessoa se percebe parceira, se percebe inteira” (Ivani Fazenda)⁹. Uma boa interdisciplinaridade só se constrói com uma excelente disciplinaridade, porque quanto mais eu sou excelente na minha disciplina, mais eu descubro a parceria, a totalidade. Se há um aprofundamento na ciência, há uma totalização em razão homem que faz a ciência. O educador crítico, globalista, necessariamente trabalhará coletiva e interdisciplinarmente

5-O entendimento e a vivência de relações democráticas. Se nós não soubermos o que é gestão democrática, vamos ter dois problemas: ou não vamos exigí-la ou não vamos saber participar dela. Portanto, a formação e a atuação do profissional de educação tem que passar pelo debate e pela aprendizagem do que é gestão democrática. O conhecimento do sistema nacional de educação e de sua gestão deve ser básico para todo e qualquer profissional de educação inclusive para se advertir sobre o uso neoliberal dessa proposição e saber distinguir o que é democracia para o projeto transformador e o que ela significa para o projeto burguês. Por isso, ao discutirmos a gestão será necessário debatermos, juntos, o projeto político que a subsidia. Exige-se do profissional de educação que ele tenha relacionamento democrático com seus alunos e que colabore na gestão coletiva da escola, participando das diversas ações que surgirem,

⁹ Citação feita em palestra sobre Interdisciplinaridade na FACED/ UFC, 1995

conseqüentes da organização coletiva¹⁰. Neste eixo, defendo a idéia de que todo educador é capaz de exercer qualquer função dentro da escola desde que seja reconhecida sua competência pela comunidade escolar. Para isso, ele tem que ser formado como educador globalista, centrado na docência. Defendo, portanto, a eleição e a rotatividade das funções técnicas, exigindo-se como base a docência. As escolas públicas já iniciaram essa prática, mas ela é muito incipiente nas escolas particulares.

6- No bojo das discussões sobre esses princípios, duas idéias têm tomado corpo entre os educadores: a de uma **escola única de formação de educadores** como estratégia para viabilizar a existência da base comum nacional; e uma ênfase na **formação continuada** que deve constituir-se num processo de responsabilidade do indivíduo, do Estado e da sociedade. Essa continuidade do processo de formação de professores deve ser assumida pelos dois sistemas de ensino - o estatal e particular - assegurando, através de recursos próprios, as estruturas necessárias para a sua viabilidade e vinculando essa formação aos planos de carreira.

A base comum nacional, sendo uma diretriz que permeia os currículos de formação do educador, trazendo no seu bojo uma concepção crítica de formação do educador, requer ainda, para sua materialização, a construção de uma política no âmbito institucional, vinculada organicamente aos sistemas públicos de ensino, bem como uma política nacional de formação de profissionais de educação.

Poderemos, então, concluir que o pedagogo dos nossos dias tem que:

- fazer uma leitura crítica da sociedade e construir os conteúdos em função da transformação social;
- pesquisar a sua prática cotidiana fazendo dela uma constante ação-reflexão
- saber trabalhar o específico numa inter-relação com a totalidade, através de uma postura de humildade interdisciplinar e coletiva;
- ter uma relação afetiva e democrática com os alunos e os seus companheiros de trabalho; e participar do projeto coletivo e da gestão colegiada

da escola.

4ª PARTE

Que Condições Serão Necessárias Para a Concretização Dessa Prática?

Concordando com a afirmação de Marx quando diz que "são os homens que fazem a história, mas a fazem em determinadas condições", acredito que está na hora de colocarmos algumas condições fundamentais para a concretização da formação e do trabalho dos educadores, na perspectiva aqui colocada. Não se dar conta disso é crer no idealismo voluntarista que só acena, mas não constrói. Como exigir de um educador um perfil que foi anteriormente traçado, se o pedagogo é desvalorizado socialmente e tem, por exemplo, que fazer outros tipos de trabalho para completar seu salário?

Miguel Arroyo afirma que a qualidade começa pela materialidade. Para que ela se concretize, são necessárias algumas condições básicas:

1-Construção de uma identidade do professor e o resgate de sua dignidade. A atomização do professor, diante da organização do seu processo de trabalho, tende a fazer com que o professor também perca a visão de conjunto de sociedade. Acaba sendo rejeitado pela própria sociedade. Ele é um pouco professor, um pouco médico, um pouco psicólogo, um pouco nutricionista, um pouco político, mas ao mesmo tempo não é nada em cada uma dessas profissões. Ele se encontra desafinado em relação ao conjunto da sociedade, não responde mais a uma necessidade e, portanto, é descartado, desvalorizado. O professor (como categoria de trabalho) ainda não descobriu sua **identidade**, principalmente na sociedade da informática. Torna-se necessária uma política de valorização do profissional de educação e organização coletiva. É preciso definir o que é docência o que é ser professor, o que é ser pedagogo. E essa definição tem que ser discutida, construída, tendo a escola

¹⁰ Cito como importante o estudo feito sobre PARTICIPAÇÃO pelo professor Danilo Gandim, assessor AEC/RS, publicado nos Cadernos da AEC do Brasil, no 55, 1995.

que proporcionar espaço para isto. Por exemplo: se nós concordamos que o educador tem que ser pesquisador de sua prática, a escola tem que proporcionar meios, que signifiquem também tempo para que isso se concretize. Senão, ficará só no idealismo. E os cursos de formação dos educadores terão que ter a pesquisa como eixo central.

2-Salários dignos. A dignidade do educador está ligada ao salário que ele recebe, assim como a qualidade da educação está diretamente ligada à qualidade da vida dos agentes educativos. Como os educadores, apesar de serem empregados assalariados, não produzem mercadorias para a venda no mercado e sim valores de uso, a sua força de trabalho é valorizada não pelo que vale, mas arbitrada pelas condições gerais de acumulação, que determinam mais ou menos receita para o Estado. Por isso, os salários dos educadores podem, por muito tempo, ficar abaixo dos salários médios de sua categoria profissional, identificada com outros profissionais de mesmo nível de formação, como os médicos, advogados e outros. Há que se considerar ainda que, no magistério, dada a predominância da presença da mulher, notadamente no ensino básico, o salário pago às mulheres é mais baixo, fazendo cair ainda mais a tendência de redução de custos do serviço. Por isso é que, mesmo havendo uma concordância geral de que educadores ganham pouco, sempre há muitos empecilhos para um pagamento digno aos mesmos. Acho não ser preciso mais delongas sobre a importância para a qualidade da educação, de uma tranquilidade salarial, que poderia ser conseguida através de um bom Plano de Cargos e Salários. Para mim, esta é uma condição material básica e inadiável.

3-Condições para o trabalho educativo. Segundo Arroyo (1985): "O pensamento progressista, o máximo que presta atenção é às condições de ensino das escolas e até dos mestres. Entretanto, as condições de trabalho inerentes à organização do trabalho no sistema escolar e às relações sociais a que é submetido, não são objeto de estudo e pesquisa, como se em nada alterassem a produção e transmissão do saber, a função social da escola". A análise e construção de novas formas

de trabalho e de gestão da escola são condições também essenciais para a atuação transformadora dos educadores. É preciso fazer análises do espaço de trabalho em função dos sujeitos da educação: professores e alunos. É preciso criar uma escola participativa, em que todos assumam a tarefa de pensá-la e fazê-la.

4-Qualidade dos cursos de formação do educador. A formação de educadores passa pela capacidade teórico-prática de enfrentar a questão da educação como um todo. Para isto não basta saber um pouco de psicologia, de didática, de estrutura e funcionamento do ensino e do conteúdo da disciplina que se vai ensinar. Daí a urgência de se reformular as licenciaturas. Nesse sentido, o Curso de Pedagogia tem, pelo menos, duas vertentes fundamentais: uma seria a formação em nível superior de educadores-professores, para atuar nas séries iniciais do ensino da Educação Básica, na escola normal, na educação infantil, e na educação especial e de adulto. A outra vertente seria a formação daquele educador que vai trabalhar fora do sistema formal de ensino, como na educação de adultos na educação sindical, nos partidos, nas empresas e como educador de rua. O importante é que qualquer que seja a direção que o Curso de Pedagogia adote ou mantenha, deve encontrar sua identidade através de uma sólida formação teórica e uma adequada preparação técnica.

Em geral, nossos Cursos de Pedagogia não fogem à regra dos cursos de graduação: padecem de uma grande fragilidade teórica. É preciso aprofundar os conhecimentos científicos, teóricos, sem se deixar cair no culto da teoria pela teoria. Um curso de formação de educadores tem que dar condições do profissional que está sendo formado de pensar teoricamente a realidade na qual está atuando ou vai atuar e de elaborá-la do ponto de vista teórico. O que se espera é que dê condições ao aluno de pensar a prática, de forma rigorosa e profunda, sem se deixar levar por clichês e rótulos, que mais encobrem do que revelam a realidade.

Ora, essa sólida formação teórica supõe necessariamente conhecimentos mais articulados e globalizantes e é condição *sine qua non* para que o profissional possa recriar o seu fazer pedagógico.

É fundamental também um preparo técnico, mas que esteja realmente fundamentado numa sólida formação teórica e que nos leve, inclusive, a pensar a própria técnica, a discutir seus pressupostos, seus equívocos, suas implicações, suas ingenuidades. Um educador, tecnicamente bem preparado, não apenas sabe fazer, mas também compreende o que faz e porque faz. Conhece, pois, os limites e as possibilidades do seu fazer, dos conhecimentos, das estratégias, das metodologias e das técnicas que utiliza nos vários setores da prática pedagógica.

É fundamental ainda a reformulação das licenciaturas. O Curso de Pedagogia não pode ser entendido como uma super licenciatura, mas como uma licenciatura entre as outras, embora com suas peculiaridades, não tendo sentido, portanto, discuti-lo e reformulá-lo isoladamente. Daí a preocupação da ANFOPE em traçar uma BASE COMUM NACIONAL como um parâmetro que unifica a formação, quer das Escolas Normais, quer nas licenciaturas incluindo, nelas, a Pedagogia.

5-Plano de qualificação docente continuada. Apesar de inúmeras investidas em educação continuada das Universidades e das escolas em treinamentos, aperfeiçoamentos e qualificação de professores, "esta questão continua a ser colocada com um caráter de especial urgência e não parece que as respostas obtidas tenham oferecido alternativas adequadas às inquietudes que estão latentes na formulação da questão. Talvez o caminho a ser buscado tenha de se situar em outra perspectiva...", nos alerta Candau (1995). Favorecer aos professores em serviço, oportunidades possíveis de uma formação contínua, faz-se necessário, uma vez que a formação de muitos, via de regra, apresenta-se marcada por um processo fragilizado e contaminado pelas propostas tecnicistas que fundamentaram sua escolaridade, quer seja na formação do saber específico! quer na orientação e fundamentação do fazer pedagógico.

Aponte algumas condições. Existem outras que poderão ser englobadas na formulação de políticas educacionais estatais que assegurem capacitação periódica, condições dignas de trabalho, incentivo profissional. "É a formulação

e implementação a curto prazo e uma atuação estatal renovada, orientada pela seguinte diretriz, assegurar o direito de saber, e cuja concretização seja periodicamente avaliada por instâncias da sociedade política e da sociedade civil. de forma transparente, responsável, crítica e produzindo conseqüências" (Weber, 1994).

Perpassa aos educadores o entendimento de que o processo de construção de uma política, ao mesmo tempo em que promove a formação de sujeitos políticos coletivos, mediatiza o processo de reorganização das instituições que, por sua vez, através de suas práticas em torno de um projeto comum, poderão negar ou afirmar a construção de um novo saber, de um novo homem e de uma nova sociedade.

REFLEXÕES CONCLUSIVAS

Podemos agora concluir. Uma conclusão que não é definitiva e completa, mas que é um norte que poderá nos orientar e nos instigar à ação. O educador crítico no contexto da modernidade precisa ser essencialmente pesquisador crítico comunicativo e interativo com segurança teórica e comprometimento com a educação de qualidade para todos. Para isso ele tem que ser basicamente docente, com competência técnico-política globalizante, que seja capaz de entender a escola no todo social e de exercer qualquer função dentro dela. Exige-se desse educador uma visão crítica da sociedade/educação e uma consciência de classe social como respaldo para a consciência do seu papel como educador comprometido com o projeto de educação transformadora. Nessa perspectiva, o profissional de educação deverá conquistar sua identidade através de uma ação humanizadora e construtora do conhecimento, não sendo o complemento da máquina, mas utilizando-a como sujeito da mesma, para o engrandecimento do homem e da sociedade. Assim, sua atuação também se expandiria para além da escola, em creches, presídios asilos, programas comunitários e sociais, partidos políticos, sindicatos e empresas, atendendo também a imensa demanda que não consegue entrar na escola. Somente um trabalho pedagógico que coloque o homem como centro

das transformações teológicas, que compreenda os educandos como indivíduos historicamente determinados e não como realidades indefinidas e abstratas, que questione a educação e seus compromissos com a exploração e dominação de classe, que critique o saber produzido e veiculado na escola e que discuta as condições de vida dos indivíduos, poderá se considerar a serviço da construção de uma nova sociedade.

Iniciei minha fala com apelo à utopia. Para finalizar, tomo emprestadas as palavras de Paulo Freire quando se dirigia aos educadores: "Eu agora

diria a nós, educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e anunciar. Ai daqueles e daquelas que em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, se atrelam a um passado de exploração e de rotina!".

Desejo, portanto, a cada um de nós, toda a coragem, determinação e competência no enfrentamento deste desafio e na perseguição desta utopia, deste possível" que se descortina para aqueles que são suficientemente ousados...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO**, Miguel. *Mestre, educador trabalhador* (Organização do trabalho e profissionalização). Belo Horizonte; UFMG, 1995 (mimeografado).
- CANAU** Vera Maria. *Quem educa o educador?*
In: Cadernos da AEF do Brasil nº 55,1995
- COELHO**, Ildeu. *Cursos de Pedagogia: a busca da identidade*. I fl; Formação do Educador A busca da identidade dos cursos de pedagogia. INEP - Série encontros e debates, 2 Brasília: INEP, 1987
- DAMASCENO**, Maria Nobre. *A relação teoria/prática na ação docente*. In: Revista Educação em Debate. Fortaleza: UFC, ano 10(13), 1º semestre, 1987
- FERNANDES**, Maria Estrêla Araújo. *O Educador necessário na construção da cidadania. Que educador?*
In: Revista da AEC. Nº 60,1995
_____. *Formação do educador: quais as seus rumos?*
In; FONSECA, Dirce Mendes de (Org) Administração Educacional um compromisso democrático. São Paulo: Papyrus, 1994. p.91-118
- FERNANDES**, Maria Estrêla Araújo e **RIBEIRO**, Luís Távora. *Dimensões teórico-práticas do debate sobre a formação docente no Brasil*. Fortaleza; UFC, 1996 (mimeografado)
- FREITAS**, Luís Carlos de Formação do professor para o amanhã: transformação ou modernização? Ins Boletim ANFOFE. Ano 1(3), novembro 1991
- GADOTTI**, Moacir. *Concepção dialética da educação. Um estudo introdutório*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993
- GUARESCHI**, Pedrinho, *A educação e a excursão*. In; Cadernos AEC do Brasil nº 55,1995
- KUENZER**, Acacia Zeneida. *Humanismo e tecnologia numa perspectiva de qualificação profissional*. In: Revista de tecnologia educacional 21(107), jul/ago, 1992
- MACHADO**, Lucília e outros. *Trabalho e Educação*. São Paulo: Papyrus, 1992 (Coletânea CRE)
- MOREIRA**, Antônio Flávio e **SILVA** Thomaz Tadeu da. *Currículo, Cultura e Sociedade* São Paulo; Cortez, 1994
- RIBEIRO**, Luís Távora Furtado. *Currículo: formação do educador e trabalho docente*. Fortaleza: UFO, 1995 (mimeografado)
- TARDIF**, Maurice; **LESSARD**, Claude e **LAHAYE**, Louise. *Os professores face ao saber: esboço de uma problemática de saber docente*. Ins Teoria & Educação. Nº 4, 1991
- THERRIEN**, Jacques. *Interação e racionalidade*

no saber de experiência-Fortaleza: FACE/UFC,
1994 (mimeografado).

WEBER, Silke. *Base comum nacional,
concepção de docência e interdisciplinaridade; alguns*

novos pontos para discussão In; Boletim da
ANFOPE. Ano 11(1), set., 1994

WENZEL, Renato C. *Professor agente da
educação?* Campinas: Papirus, 1994.