

O PAPEL SOCIAL DO PROFESSOR: UMA CONTRIBUIÇÃO DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E DO PENSAMENTO FREIREANO À FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Maria José Ferreira Ruiz (*)

SÍNTESE: O presente artigo visa a apresentar um referencial teórico que aponte para a importância da filosofia da educação como forma de levar os professores a refletirem sobre o seu cotidiano, com maior profundidade, procurando, assim, sair do ativismo, tão comum ao meio escolar. Busca, também, refletir sobre o atual papel do professor nessa mesma sociedade, haja vista tantas transformações do contexto vivido. Apóia-se em teóricos renomados como Paulo Freire, Moacir Gadotti, entre outros, que entendem que o profissional da educação tem um papel eminentemente político a desempenhar, educando para a transformação da sociedade atual, tendo em vista uma educação igualitária e com qualidade para todos.

55

SÍNTESIS: *El presente artículo tiene como objetivo presentar un marco teórico que apunte a la importancia de la filosofía de la educación como forma de llevar a los profesores a una reflexión sobre su quehacer diario, con mayor profundidad, buscando así salir del activismo tan común al medio escolar. Además busca reflexionar sobre el actual papel del profesor en dicha sociedad, teniendo en cuenta tantas transformaciones del contexto vivido. Se apoya en teóricos renombrados como Paulo Freire, Moacir Gadotti, entre otros, que entienden que el profesional de la educación tiene un papel inminentemente político a desarrollar, educando para el cambio de la sociedad actual, teniendo en vista una educación igualitaria y con calidad para todos.*

(*) Pedagoga graduada pela Universidade Estadual de Londrina com habilitação em Supervisão Escolar, e supervisora educacional de escola da rede particular de Londrina (Pr), Brasil.

1. INTRODUÇÃO

Vive-se um momento de profundas transformações. Não se sabe ao certo para onde se caminha e nem qual o caminho a trilhar. A sociedade atual encontra-se em profunda crise, na qual somos remetidos a repensar nossos valores e atitudes. Como nos aponta Gramsci, citado por Gadotti (1998, p. 86), «vivemos um momento histórico no qual o bloco hegemônico dominante entra em crise, frente à ameaça de um novo bloco histórico».

Nesse contexto incerto, o papel do profissional da educação precisa ser repensado. Segundo Gadotti (1998), faz-se mister que o professor se assuma enquanto um profissional do humano, social e político, tomando partido e não sendo omissos, neutros, mas sim definindo para si de qual lado está, pois se apoiando nos ideais freireanos, ou se está a favor dos oprimidos ou contra eles. Posicionando-se então este profissional não mais neutro, pode ascender à sociedade usando a educação como instrumento de luta, levando a população a uma consciência crítica que supere o *senso comum*, todavia não o desconsiderando.

Nessa perspectiva, entende-se que o povo de posse desse saber mais elaborado poderá vir a ter condições de se proteger contra a exploração das classes dominantes se organizando para a construção de uma sociedade melhor, menos excludente, e realmente democrática. Não se pode esperar que tal organização brote espontaneamente, mas sim por meio da educação que pode caminhar lado a lado com a prática política do povo. Sendo assim, o profissional da educação assume aqui um papel sobretudo político.

Educadores e educadoras precisam engajar-se social e politicamente, percebendo as possibilidades da ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista. Para isso, antes de tudo necessitam conhecer a sociedade em que atuam, e o nível social, econômico e cultural de seus alunos e alunas.

Precisam entender também que, analisando dialeticamente, não há conhecimento absoluto, pois tudo está em constante transformação. Usando os dizeres de Gadotti (1998), «todo saber traz consigo sua própria superação». Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há apenas uma relativização do saber ou da ignorância. Por isso, educadores e educadoras não podem se colocar na posição de ser superiores, que

ensinam um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daqueles que comunicam um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo.

Como educadores engajados em um processo de transformação social, necessita-se que esses profissionais acreditem na educação, e, mesmo não tendo uma visão ingênua, acreditando que essa sozinha possa transformar a sociedade em que está inserida, e acreditem que sem ela nenhuma transformação profunda se realizará.

É preciso confiar nessas mudanças e esperar o inesperado, pois como nos diz Edgar Morin (2001, p. 92):

Na história, temos visto com frequência, infelizmente, que o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que o inesperado torna-se possível e se realiza; vimos com frequência que o improvável se realiza mais do que o provável; saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável.

No entanto, como professores e professoras se vêem frente a essas questões? Que espaço reservam para discutir suas funções sociais? Será que no seu dia-a-dia, entre uma escola e outra, fazem tal reflexão ou acabam sucumbindo ao sistema, mergulhando num fazer sem fim? A sociedade e a escola têm valorizado os profissionais da educação, ou, como nos aponta Arroyo (2002, p. 9), vêem esses como «um apêndice, um recurso preparado, ou despreparado?».

Sendo assim, objetivou-se com a execução desse trabalho promover discussão teórica que substanciasse a reflexão dos professores e professoras sobre o papel social de sua formação, apoiando-se no referencial freireano. Para tal utilizou-se das seguintes metodologias: pesquisa teórica sobre a importância da filosofia da educação, sobre o papel social do professor, e sobre a politização do professor enquanto agente de transformação.

2. REFLEXÕES SOBRE A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Toda teoria pedagógica tem seus fundamentos baseados num sistema filosófico. É a filosofia que, expressando uma concepção de homem e de mundo, dá sentido à Pedagogia, definindo seus

objetivos e determinando os métodos da ação educativa. Nesse sentido, não existe educação neutra. Ao trabalhar na área de educação, é sempre necessário tomar partido, assumir posições. E toda escolha de uma concepção de educação é, fundamentalmente, o reflexo da escolha de uma filosofia de vida (Haydt, 1997, p. 23).

Com a epígrafe acima, inicia-se uma discussão sobre a filosofia da educação, buscando referencial que clarifique sua função na área educacional. A filosofia pode contribuir para que a educação seja pensada, analisada e refletida, saindo assim do ativismo, ou seja, do fazer pelo fazer, sem respaldo que norteie o porquê e o para quê destina-se esse fazer.

Ao pensar filosoficamente, o educador foge da simplicidade, da ingenuidade e das explicações mágicas ao interpretar os problemas do cotidiano, buscando aprofundar sua análise, não se satisfazendo com as aparências, buscando a causalidade dos fatos de forma inquieta e intensa.

Silva (1992, p. 32), em um texto de bastante relevância, discute que professores e professoras, em seu fazer diário, preocupam-se em demasia com métodos e técnicas em um verdadeiro endeusamento dessas questões, como se a educação pudesse melhorar a partir da metodologia de ensino, não querendo aqui minimizar a importância das metodologias; porém, atentando para que, por vezes, se esquecem de buscar base conceitual que respalde e sustente tais metodologias, o que deixa bastante explícito na seguinte citação:

[...] qualquer método ou técnica encontra seus fundamentos numa psicologia educacional, o que, por sua vez, encontra seus fundamentos numa filosofia da educação. O culto indiscriminado da técnica somente terá fim quando os professores se lembrarem dessa ligação, ou pelo menos, começarem a refletir sobre certas coisas que, para eles, supostamente são reservadas só para iniciados ou privilegiados. A educação brasileira não precisa de pílulas «metodológicas»; ela precisa, isso sim, é de uma injeção de filosofia e política.

A citação vai ao encontro das idéias de Severino (2001), que nos faz entender que é tarefa da filosofia da educação «intencionalizar a prática educacional», dando respaldo para que essa prática seja pensada, refletida, construída e reconstruída, enfim, seja uma prática não apenas empírica, mas também reflexiva, que se aporte na

epistemologia. Para tal, entende que a filosofia não deve ser vista como uma ciência isolada, mas sim que busca se apoiar em fundamentos históricos e sociológicos.

Procurando contextualizar o surgimento da filosofia da educação, Severino (2001, p. 121) aponta que o pensar contemporâneo busca na ciência, na razão, a explicação para as causas primeiras, fugindo de toda espécie de transcendentalismo tão presente no pensar medieval, sendo assim «o racionalismo naturalista moderno transfigura a cosmovisão da cultura ocidental e instaura uma avassaladora dessacralização da natureza e da cultura». Fato este que, antes de tudo, atinge as ciências naturais, e, a seguir, as humanas das quais se originam as ciências da educação. Nessa perspectiva, a educação passa a ser pensada por meio da ciência, tendo a filosofia da educação a função de justificar a utilização de recursos técnico-científicos que levem ao máximo o desempenho dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A educação brasileira é atingida por essa forma de pensar, segundo Severino (2001, p.122), nos ideários escolanovistas, que emergem como contraponto à educação tradicional jesuítica, a qual influencia por séculos a escola brasileira. Para a Escola Nova:

A educação é considerada o único instrumento apropriado para a construção de uma sociedade laica e justa, gerenciada por um aparelho estatal que se inaugura a partir de um projeto político iluministicamente concebido e juridicamente implementado.

O escolanovismo é fortemente influenciado pelas idéias de John Dewey, de quem Anísio Teixeira é interlocutor no Brasil. As idéias da Escola Nova aportam-se na psicologia do desenvolvimento, o que faz com que essa disciplina seja, até os dias atuais, bastante prestigiada nos cursos de formação de professores, de acordo com Mitsuko, citado por Severino (ídem). A psicologia «genético-estrutural», pensada por Piaget e seus seguidores, continua influenciando a atualidade educacional brasileira, o que Severino (2001, p. 124) analisa à luz da filosofia sob o seguinte prisma:

O construtivismo mostra a vinculação entre os processos epistêmicos, psíquicos e pedagógicos. Por sua configuração categorial e objetivos, o construtivismo propõe a articulação de uma concepção do sujeito epistêmico com a atividade do sujeito educando, mediados por um sujeito psíquico.

Porém, ao reconhecer a contribuição dessa teoria para a filosofia da educação, Severino (2001, p. 124) aponta uma crítica ao reducionismo que percebe na mesma:

O construtivismo traz grande contribuição à Filosofia da Educação, sobretudo no plano epistemológico, ao comprovar que o conhecimento não se dá por intuição ou representação, mas mediante a construção conceitual. [...] Mas sua proposta filosófico-educacional esbarra na redução da educação ao processo ensino/aprendizagem, naturalizando-o por demais, não levando em conta as especificidades políticas das relações sociais aí envolvidas.

Severino (2001, p.128) prossegue em sua análise criticando também teóricos cientificistas que delegam a filosofia da educação apenas à «validação da metodologia de investigação e de expressão do conhecimento científico», tornando-se uma «filosofia das ciências da educação». Nessa perspectiva, a filosofia da educação traz em si dois aspectos: o instrumental e o crítico. Entende-se por instrumental o embasamento teórico que a filosofia pode oportunizar para a resolução de problemas práticos. Por sua vez, o crítico deve despertar o constante questionamento sobre a prática. «Para tais teóricos, o conhecimento científico é o único capaz de verdade e fundamento plausível da ação; qualquer critério do agir humano só pode ser técnico e funcional, nunca ético, estético ou político».

Essa vertente teórica no campo da filosofia, segundo Severino, não atenta para a subjetividade presente na área da educação, nem para as ilusões, erros e ideologias que perpassam a consciência humana, sendo acusada de «reducionismo epistemologista» ao apoiar-se apenas na ciência e na técnica. Para Severino (2001, p. 128):

[...] a Filosofia da Educação precisa implementar uma reflexão epistemológica sobre si mesma. [...]. Seu papel é descrever e debater a construção do objeto-educação, pelo sujeito. Sua dupla missão é se justificar e também rearticular os esforços da ciência, para que estes se justifiquem, avaliem e legitimem a atividade epistêmica como processo tecido no texto/contexto da realidade histórico-cultural.

Nessa perspectiva, cabe à filosofia da educação empenhar-se na construção de uma imagem de homem como sujeito da educação, buscando uma visão integradora que leve em consideração a historicidade desse ser.

3. O PAPEL SOCIAL DO PROFESSOR

Falar do papel de educadores e educadoras na sociedade atual demanda entender como esse foi se constituindo através do caminhar da educação brasileira. Segundo Gadotti (1998), os cursos de formação de professores, mais especificamente o curso de pedagogia, é regulamentado no Brasil em 1969 no período da ditadura militar, fato este que remete a pensar em um educador passivo, apolítico, técnico sem preocupações sociopolíticas, com um agir totalmente desvinculado da realidade na qual se inseria. Dessa forma, oferece habilitações para supervisão, orientação, administração, inspeção e planejamento com conotações totalmente tecnicista, apoiada no treinamento desses profissionais para atuarem nas escolas com toda a objetividade possível.

Entender a forma que o curso de pedagogia foi regulamentado no Brasil se faz necessário a compreensão de como essa mentalidade, mesmo que de forma implícita, ainda permeia o agir de educadores e educadoras no momento atual, pois, como nos aponta Sany Rosa (2000), a formação do profissional da educação não se inicia, ao contrário do que se imagina, quando esse ingressa em um curso de formação de professores, mas sim desde o primeiro dia em que esse ingressa na escola como aluno. Suas representações e significados de educação, vivificados enquanto estudantes, são muito mais influenciadas pela sua vivência escolar do que com as teorias que venha a entrar em contato em sua formação acadêmica.

Sendo que grande parte dos educadores e educadoras que se encontram em sala de aula atualmente passou por todo esse sistema repressivo da ditadura militar e foram alunos de professores e professoras que trabalhavam sobre a égide desse momento histórico, se Sany Rosa tem razão, necessitam sempre refletir, questionar e rever sua prática pedagógica para não cair em um ciclo vicioso de reprodução dessa ação castradora. Para Gadotti (1998, p. 71) o profissional da educação precisa ser desrepetoso para questionar a realidade que a ele se apresenta para então promover mudanças sociais. Explicando melhor, apóia-se nas palavras do autor:

É preciso ser desrespeitoso, inicialmente, consigo mesmo, com a pretensa imagem do homem educado, do sábio ou mestre. E é preciso desrespeitar também esses monumentos da pedagogia, da teoria da educação, não porque não sejam monumentos, mas porque é praticando o desrespeito a eles que descobriremos o que neles podemos amar e o que devemos odiar. [...]. Nessas circuns-

tâncias, o educador tem a chance de repensar o seu estatuto e repensar a própria educação. O educador, ao repensar a educação, repensa também a sociedade.

Desrespeitar, no enfoque de Gadotti, pode ser entendido como questionar. Educadores e educadoras precisam constantemente repensar e visitar suas crenças mais intrínsecas sobre a representação que têm de educação, pois, de acordo com Paulo Freire, que já proclamava desde os anos 60, e de acordo com Gadotti (1998, p.72), a educação não é neutra. Ou se educa para o silêncio, para a submissão, ou com o intuito de dar a palavra, de não deixar calar as angústias e a necessidade daqueles que estão sob a responsabilidade, mesmo que temporária, de educadores e educadoras nos âmbitos escolares. Sendo assim, métodos e técnicas precisam ser secundarizados na discussão sobre a educação, o que se deve atentar prioritariamente é sobre a vinculação «entre o ato educativo, o ato político e o ato produtivo».

Nesse prisma, professores e professoras têm um papel sobretudo político e precisam problematizar a educação, buscando o porquê e o para quê do ato educativo; mais que isso, sua tarefa é a de quem incomoda, de quem evidencia e trabalha o conflito, não o conflito pelo conflito, mas o conflito para sua superação dialética.

No entanto, pergunta-se, até que ponto pode-se dizer que esse fazer dialético, problematizador, está presente no cotidiano escolar? Estão nossos professores e professoras, problematizando as questões, ou continuam se calando diante das injustiças? Trabalham para quem? A favor de quem? Estabelecem uma relação dialógica com o saber, buscando uma sociedade democrática e coletiva, ou reproduzem a lógica do sistema no interior das escolas através de seleções, de exclusões, de estímulo à individualidade e à competitividade?

Gadotti (1998, p. 74) entende que não há uma educação tão somente reprodutora do sistema e nem uma educação tão somente transformadora desse sistema. Essas duas tendências coexistem no plano educacional numa perspectiva dialética e conflituosa. Sendo assim:

[...] há uma contradição interna na educação, própria da sua natureza, entre a necessidade de transmissão de uma cultura existente – que é a tarefa conservadora da educação – e a necessidade de criação de uma nova cultura, sua tarefa revolucio-

nária. O que ocorre numa sociedade dada é que uma das duas tendências é sempre dominante.

Sendo assim, o papel dos profissionais da educação necessita ser repensado. Esses não podem mais agir de forma neutra nessa sociedade do conflito, não pode ser ausente apoiando-se apenas nos conteúdos, métodos e técnicas; não pode mais ser omissivo, pois os alunos pedem uma posição desses profissionais sobre os problemas sociais, não com o intuito de inculcação ideológica de suas crenças, mas como alguém que tem opinião formada sobre os assuntos mais emergentes e que está disposto ao diálogo, ao conflito, à problematização do seu saber.

Atualmente não se pode mais apoiar-se em teses que apregoam que a educação não pode mudar enquanto não houver mudanças estruturais no sistema. Faz-se necessário acreditar, com Gadotti, que, apesar da educação não poder sozinha transformar a sociedade em questão, nenhuma mudança estrutural pode acontecer sem a sua contribuição. A transformação social, que muitos almejam para uma sociedade mais justa, com menos desigualdades, onde todos tenham voz e vez, só será possível a partir do momento que se evidenciem os conflitos, não tentando escondê-los ou minimizá-los, mas que os tragam à tona, para que assim a educação não contribua como mecanismo de opressão, buscando a superação e não a manutenção do *status quo*.

4. EDUCAÇÃO: UM ATO POLÍTICO

Apegar-se no que já deu certo, por vezes traz em si um certo conforto que faz com que toda tentativa de mudança seja vista com temeridade. Na atualidade a sociedade encontra-se em meio a profundas transformações. Em vista das tecnologias, da rapidez de acesso às informações, dentre outros fatores, a superação das idéias hoje concebidas como apropriadas, amanhã são questionadas. Essas questões trazem consigo um certo desconforto e uma necessidade de rever sempre os conceitos. Entretanto, encontra-se nos dizeres de vários teóricos da educação, entre eles Gimeno Sacristán (1998, pp. 11-12), a dificuldade e a grande resistência do sistema educacional acompanhar tais mudanças:

Nesta época temos que pensar e decidir o percurso pelo qual queremos que transmita a realidade social e a educação dentro de coordenadas inseguras [...]. A crise dos sistemas educativos tem a ver com a perda da consciência em seu sentido [...]. Tomar

opções não é fácil neste final de milênio em que vemos tombadas tantas referências e seguranças. A educação tem funções a cumprir; entretanto, estão ficando desestabilizadas pelas mudanças políticas, sociais e culturais que estão acontecendo [...]. Assistimos a uma crise importante nos discursos que têm guiado a escolarização nesta segunda metade do século XX. As práticas, entretanto, parecem seguir velhas seguranças, como se nada estivesse acontecendo [...].

Gimeno Sacristán toca em questões que fazem pensar sobre as mudanças educacionais que documentos formulados nos meados do século passado, como o Relatório Delors¹ e os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), permeiam a esfera educacional. Entretanto, apesar de serem muito bem formulados e apontarem um norte à educação, são, por vezes, acomodados numa prateleira qualquer das escolas e por ali ficam, não acontecendo, então, a transposição teórico-prática.

Mais importante que criticar educadores e educadoras sobre a resistência a mudanças estruturais que delegam a essa categoria, e não querendo aqui cair em generalidades, seria refletir sobre o porquê de tal resistência. A quem interessa essa imagem de resistência criada em torno dos educadores? Quais são as possibilidades reais de se efetuar tais mudanças? Se, teoricamente, foram pensadas (as mudanças) com maestria, será que apontam como transpor para a prática? Que estrutura oferecem as políticas educacionais para que essas mudanças aconteçam na prática? Como foram pensadas e por quem? Atendem a especificidade da educação brasileira, ou, mais uma vez, trata-se de modelos copiados? Como foram apresentadas aos professores e professoras? Será que, ao mudar as regras do jogo enquanto esse acontecia, os jogadores foram consultados? Essas e outras muitas questões poderiam ser formuladas a respeito da formulação desses documentos que atualmente regem a educação brasileira.

Levantar esses e outros questionamentos se faz necessário para professores e professoras; porém, o que não se pode negar é a urgência de provocar mudanças nas esferas educacionais. Entender que, por vezes, as mudanças educacionais são propostas por tecnoburocratas e por alguns educadores que atingiram um certo nível de ilustração, não significa ficar alheio à realidade e a observar que a sociedade mudou, que as crianças estão envoltas hoje em um mundo «polifônico e policrômico

¹ Recomenda-se a leitura de *Educação, um tesouro a descobrir*.

[...] cheio de cores, imagens e sons. Muito distante do espaço quase que exclusivamente monótono, monofônico e monocromático que a escola costuma oferecer» (Kenski, 1996, p.133).

Sendo assim, precisa-se refletir sobre a urgência de criar-se nas escolas um ambiente que dê conta dessas transformações sociais, pois é nessa sociedade que alunos e alunas vão interagir, e, quem sabe, como idealizava Paulo Freire, provocar transformações que levem a um bem viver coletivo. A respeito dessa transformação que urge, Gadotti (1998, p. 81) nos diz:

O homem faz a sua história intervindo em dois níveis: sobre a natureza e sobre a sociedade. O homem intervém na natureza e sobre a sociedade, descobrindo e utilizando suas leis, para dominá-la e colocá-la a seu serviço, desejando viver bem com ela. Dessa forma ele transforma o meio natural em meio cultural, isto é, útil a seu bem-estar. Da mesma forma ele intervém sobre a sociedade de homens, na direção de um horizonte mais humano. Nesse processo ele humaniza a natureza e humaniza a vida dos homens em sociedade. O ato Pedagógico insere-se nessa segunda tipologia. *É uma ação do homem sobre o homem, para juntos construírem uma sociedade com melhores chances de todos os homens serem mais felizes* (grifos nossos).

65

Entender essa complexidade da ação educativa faz-se necessário para que se saia de posturas extremistas, ora endeusando ora demonizando quaisquer que sejam as mudanças no setor educativo. Endeusando, porque se nota nos dizeres de alguns educadores total apego a tudo que de novo apareça, caindo em verdadeiros modismos educacionais que apontam receitas sem nenhuma profundidade teórica. Demonizando, porque também se nota, nos dizeres de outros, total desapego ao que de novo apareça, ou seja, fortemente ligados à tradição, ao que deu certo, portanto, não deve ser mudado.

Posturas extremistas assim não contribuem para a necessidade de promover transformações na esfera educacional. Talvez o que falte à educação, ou melhor, no entendimento das pessoas que lidam com a educação, mais especificamente àqueles que propõem mudanças em nível documental, que formulam os dizeres que permeiam as políticas educacionais, que precisam e necessitam ser implementadas, porque muito bem formuladas, seja a consciência de que «a mudança se opera por ato e decisão dos homens juntos (fatores subjetivos) e levando em

conta as condições concretas que possibilitam a mudança (fatores objetivos)» (Gadotti, 1998, p. 82).

Gadotti (1998, p. 83), assim como Paulo Freire, acreditam numa pedagogia transformadora que seja capaz de mudar comportamentos. Entendem que existem quatro categorias, entre outras, que possam contribuir para que a educação promova transformações substanciais: contradição, divergência, desobediência e desrespeito.

É a partir da contradição que homens e mulheres se percebem enquanto seres inacabados, com um conhecimento ínfimo da realidade que os cercam e em constante transitoriedade, o que leva a um certo desequilíbrio. Em relação a esse, Gadotti (1998, p. 83) diz que:

O que mantém o homem em pé é o equilíbrio de forças opostas. Esse equilíbrio é estático quando um pé age sobre o outro, mas o homem só avança quando toma o risco de desequilibrar-se, impulsionando um pé para frente, rompendo o equilíbrio. Romper o equilíbrio é um ato pedagógico transformador: significa impulsionar o homem para frente.

A divergência, enquanto ato pedagógico, por sua vez contribui para que educadores e educadoras entendam que vivem em uma sociedade plural e multifacetada; sendo assim, necessitam expor a seus alunos as várias possibilidades de encarar um mesmo conflito, abrindo um leque de atitudes possíveis na resolução desses conflitos.

A desobediência, como a contradição e a divergência, também é vista por Gadotti como um ato pedagógico transformador, pois é por meio dela que acontece o progresso humano. Ao ser capaz de dizer não às imposições do sistema, educandos e educandas reafirmam o seu eu. Essa desobediência pode ser individual ou coletiva, sendo a segunda entendida como desobediência civil. Professores e professoras precisam instrumentalizar seus alunos e alunas para que entendam que podem provocar mudanças substanciais a partir do momento que forem desobedientes no sentido de não aceitar as mazelas do sistema, desenvolvendo uma consciência crítica.

A última categoria apontada por Gadotti (1998, p. 84) refere-se ao desrespeito. Para ele esse desrespeito aconteceria muito mais no campo das idéias que no pessoal, ou melhor, educadores e educadoras precisam entender que podem e devem ir contra a submissão pretendida pelo sistema para provocar mudanças estruturais, se submeterem ao

sistema, aos preconceitos imbricados nele perpetuarão a *status quo*, «e sua ação tornar-se-ia conservadora, já que incitaria o outro a permanecer na sua posição, na segurança que lhe dá o sagrado ou o consagrado em sua vida».

Nessa perspectiva, assim como Paulo Freire, Gadotti (1998, p. 85) defende que a educação não pode negar a sociedade que está inserida e a luta de classes que há nessa sociedade, pois o «avanço das lutas sociais modifica a fisionomia das lutas pedagógicas». Sendo assim, Gadotti defende que a educação pode promover nos estudantes uma consciência social e política, porém não política partidária, visando à melhoria da qualidade de ensino, à melhoria das relações interpessoais que se travam na escola, à melhoria da organização do trabalho que se desenvolve na escola, dentre outros fatores que só um estudante politizado pode reivindicar. Para Gadotti (1998, p. 85):

Estudante politizado é aquele que atua politicamente dentro e fora da escola. É um estudante que tem motivação pela qualidade, pela relevância social e teórica do que é ensinado. Passa a exigir do professor, tem interesse pelas relações humanas estabelecidas no interior da escola, discute a gestão da escola, o currículo, enfim, o projeto político-pedagógico da escola.

67

No entanto, pergunta-se: até que ponto esse espaço político almejado por Gadotti e Paulo Freire é oferecido aos alunos e alunas? Tem interessado a professores e professoras, mesmo aqueles que trabalham com os pequenos, desenvolver essa consciência crítica? O que se espera de um sistema escolar que classifica, separando os capazes dos incapazes, que não dá espaço ao mínimo questionamento de alunos e alunas que ali estão, sem encará-lo como ato de subversão? Será que o profissional da educação em seu que fazer reflete sobre tais questões, se educa para transformar ou para manter o *status quo*? Ou ainda, será que, ao entrar em contato com os ideais freireanos de educação para transformação social, consideram-no utopia? A respeito da utopia, Pierre Furter (1976, pp. 44- 45) já dizia:

Sem a utopia, não existiriam perspectivas, nem horizonte profundo; sem a ação, a utopia se desfaria em abstração e em sonho delirante. Portanto, a utopia deve tornar-se concreta. [...]. As raízes da utopia consistem no fato de que o homem ainda não é um ser satisfeito, porque ainda não é perfeito, porque o mundo ainda não é acabado.

Sendo assim, antes de se depositar na utopia a imobilidade educacional, deve-se entender que a utopia é precisa porque reafirma a necessidade de transformação, que pode acontecer de forma lenta, mas que permeia o «que fazer» de professores e professoras, a partir do momento em que a criança ingressa na escola, desde a educação infantil até os níveis superiores, pois não se pode esperar que o estudante que, desde pequeno é levado à submissão, cresça e se torne uma pessoa preparada para promover mudanças substanciais à humanidade.

Se algum profissional da educação ainda tem dúvida da necessidade de promover mudanças sociais é só olhar em torno de si mesmo e observar as mazelas que a sociedade atual vem criando: a fome, a miséria, as injustiças sociais, o desrespeito aos mais básicos direitos humanos. Gadotti (1998, p. 87) mostra que:

Educar nessa sociedade é tarefa de partido, isto é, não educa para a mudança aquele que ignora o momento em que vive, aquele que pensa estar alheio ao conflito que o cerca. É tarefa de partido porque não é possível ao educador permanecer neutro. Ou educa a favor dos privilégios ou contra eles, ou a favor das classes dominadas ou contra elas. Aquele que se diz neutro estará apenas servindo aos interesses do mais forte. No centro, portanto, da questão pedagógica situa-se a questão do poder.

68

Frente a essa imobilidade pedagógica que assola os meios educacionais, seja por insegurança, por apego ao que deu certo, ou por falta de vontade política, a escola vive às voltas de duras críticas². A revista *Veja*³ publicou um artigo escrito pelo colunista Diogo Mainardi com o título «Escola é perda de tempo», cujo conteúdo questiona a falta de eficiência da escola em fornecer aos alunos requisitos básicos como ler e efetuar as quatro operações. A leitura do artigo mexe com a auto-estima de professores e professoras, que se defendem colocando a culpa da falta de qualidade do ensino nas leis atuais e na ausência de reprovação. Questiona-se então, antes das leis mudarem, o que acontecia com essas pessoas que não conseguiam alcançar os requisitos básicos para avançar as séries do sistema? Quantas pessoas ficaram à margem da escola por desistirem frente a tantos obstáculos? Como incluir a todos se baixar a qualidade de ensino? Ou será que a escola é para poucos iluminados?

² A respeito do assunto, recomenda-se a leitura de Ivan Illich (1970), *A sociedade desescolarizada*, e Everett Reimer (1971), *A escola morreu*, entre outras.

³ Edição 1821, ano 36, núm. 38, 24/09/2003.

Volta aqui, a questão da necessidade de politização, tanto de professores como de estudantes, para que, compreendendo esse sistema, compreendendo como acontece a elaboração das leis, possam atuar sobre elas. No entanto, Gadotti (1998, p. 89) entende que:

Como pode o educador assumir um papel dirigente na sociedade se na sua formação o todo social resume-se a uns poucos conhecimentos de métodos e técnicas pedagógicas ou a uma história da educação que se perdeu no passado e nunca chega aos nossos dias? Como pode uma nação esperar que as novas gerações sejam educadas para o progresso, o desenvolvimento econômico e social, para a construção do bem-estar para todos, sem uma sólida formação política?

Apesar do ato político estar tão presente na fala de Gadotti, assim como na de Paulo Freire, ambos não reduzem o ato pedagógico ao político, mas concordam que, apesar da política não dar conta de toda a complexidade pedagógica, ela não deve ser ignorada na esfera educacional.

Concluindo, comunga-se com as palavras de Gadotti (1998, p. 90) que alia ao papel social de professores e professoras esperança em um futuro melhor para a educação brasileira:

Ao novo educador compete refazer a educação, reinventá-la, criar as condições objetivas para que uma educação realmente democrática seja possível, criar uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas, solidárias, preocupadas em superar o individualismo criado pela exploração do trabalho. Esse novo projeto, essa nova alternativa, não poderá ser elaborado nos gabinetes dos tecnoburocratas da educação. Não virá em forma de lei nem reforma. Se ela for possível amanhã é somente porque, hoje, ela está sendo pensada pelos educadores que se reeducam juntos. Essa reeducação dos educadores já começou. Ela é possível e necessária.

Espera-se que os profissionais da educação acreditem nessa força que Gadotti lhes deposita, e desejem realmente participar da construção de uma nova educação para um novo mundo.

BIBLIOGRAFÍA

ARROYO, Miguel G. (2002): *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*, 6.ª ed., Rio de Janeiro, Editora Vozes.

FURTER, Pierre (1976): *Educação e reflexão*, 9.ª ed., Rio de Janeiro, Editora Vozes.

GADOTTI, Moacir (1998): *Pedagogia da práxis*, 2.ª ed., São Paulo, Cortez.

GIMENO SACRISTÁN, José (2001): «A educação que temos, a educação que queremos», in Francisco Inbernón: *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*, Porto Alegre, Artimed.

— (2000): *Poderes instáveis em educação*, Porto Alegre, Artes Médicas.

HAYDT, Regina Célia Cazaux (1997): *Curso de didática geral*, 4.ª ed., São Paulo, Ática.

KENSKI, Vani Moreira (1996): «O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias», in I. P. A. Veiga (org.): *Didática: o ensino e suas relações*, Campinas, Papirus.

MORIN, Edgar (2001): *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, 3.ª ed., São Paulo, Cortez.

ROSA, Sanny S. da (2000): *Construtivismo e mudança*, São Paulo, Cortez Editora.

SEVERINO, Antônio Joaquim (2001): «Identidade e tarefas da filosofia da educação», in *Educação, sujeito e história*, São Paulo, Olho D'água.

SILVA, E. T. (1992): *Os (des)caminhos da escola: traumatismo educacionais*, 4.ª ed, São Paulo, Cortez.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI