



PROFESSORES E SUA FORMAÇÃO NO MUNDO CAPITALISTA

TEACHERS AND THEIR TRAINING IN THE CAPITALIST WORLD

PROFESORES Y SU FORMACIÓN EN EL MUNDO CAPITALISTA

*Rafael Fernando da Costa*¹

*Rita de Cassia de Oliveira*²

*Heloisa Helena Oliveira de Azevedo*³

RESUMO: O artigo consiste de resultados de estudos relacionados à educação e formação de professores na perspectiva do materialismo histórico e dialético. Objetiva fazer uma retomada sobre a formação do professor e seu papel como profissional. A questão principal é: é possível uma educação para a transformação social em um sistema que não privilegia a formação profissional do professor? O artigo analisa conflitos entre os objetivos da formação do professor relacionados às necessidades de atender ao mercado de trabalho capitalista e a formação que deveria ser oferecida ao professor enquanto agente de transformação dentro da escola. A discussão centra-se na ideia de que a formação de professores precisa pautar-se na epistemologia da práxis, que ressalta a necessidade de uma prática ligada ao estudo teórico e reflexivo, isto é, uma prática consciente que ofereça aos professores a possibilidade de compreender seu papel social no sistema capitalista, além das implicações nas vidas de seus alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação do professor. Formação profissional. Materialismo histórico-dialético.

ABSTRACT: This article consists in the results of studies about conception of historical and dialectical materialism. Its main objective is to expand on teacher education and its role as professional. The main question is: education for social transformation is possible in a system that does anything favors to the teachers education? The article analyzes the conflicts between the objectives of the teachers education needs to answer the capitalist market job and the training that should be offered to the teacher as an agent of transformation in the school. The discussion focuses on the idea that teachers education needs to be guided by the epistemology of praxis, which emphasizes the need for a practice articulated to the theoretical and reflective study. A conscious practice that offers to the teacher the possibility to understand their social role in the capitalist system, aside from the implications on the lives of their students.

KEYWORDS: Teacher education. Professional qualification. Historical and dialectical materialism.

RESUMÉN: El presente artículo consiste de resultados de estudios realizados en el ámbito académico científico, relacionados a la educación y formación de docentes en la perspectiva del materialismo histórico y dialectico. Es importante que se haga una retomada y reflexiones acerca de la formación de profesores y su papel como profesional de educación. El punto principal a ser discutido: ¿es posible una educación para la transformación social en un sistema que no privilegia la formación profesional del profesor? El artículo analiza conflictos entre los objetivos de la formación del profesor relacionados a las necesidades de atender al mercado laboral capitalista y la formación que debería ser ofrecida en cuanto agente transformador dentro de la escuela. La discusión se centra en la idea de que la formación de profesores necesita pautarse en la epistemología de la praxis, que resalta la necesidad de una práctica unida al estudio teórico y reflexivo. Una práctica consistente que ofrezca a los profesores la posibilidad de comprender su papel social en el sistema capitalista en el cual están insertados, además de las implicaciones en las vidas de sus alumnos a partir de su papel social como profesor.

PALABRAS CLAVE: Formación del profesor. Mercado laboral. materialismo histórico y dialectico.

Submetido em: 04/11/2017 – Aceito em: 18/02/2018 – Publicado em: 03/06/2018.



INTRODUÇÃO

Muito se tem falado sobre o papel da escola, do professor e do aluno, assim como da complexidade desta relação. Estamos propondo aqui uma (re)discussão sobre a educação hoje oferecida nas escolas e o papel do professor da educação básica e de sua formação dentro da perspectiva do materialismo histórico e dialético, que é a corrente filosófica que fundamenta nosso artigo. A temática já exaustivamente discutida no âmbito acadêmico não se esgota frente à complexidade da dinâmica social e esse artigo pretende contribuir com um olhar sob a perspectiva crítica na educação escolar, acreditando que a polissemia de interpretações sobre a qualidade da educação e o papel da escola nos alerta a não descolar tal compreensão de uma estrutura social. Portanto, localizar a interpretação da realidade dentro do sistema capitalista, da sociedade dividida em classes antagônicas e do neoliberalismo é assumir que a análise de tradição marxista não só não se esgotou, como ainda é de extrema importância e seus conceitos são fundamentais para pensarmos na organização da sociedade e, também, para pensarmos a educação.

Ao falarmos de educação sempre buscamos entender como os processos educativos possibilitam a formação do indivíduo. Quando nos questionamos sobre o papel da escola e do professor percebemos que ainda temos muito a conquistar no que diz respeito às transformações sociais e de que forma afetam diretamente a educação. Vemos que se faz necessário para interpretação e debate sobre o tema Educação a sua compreensão enquanto uma prática social e, ao mesmo tempo, resultado da prática social. Ou seja, conhecer teoricamente o materialismo histórico e dialético, sobretudo, assumindo a existência da luta de classes e de distintos projetos de governo e, conseqüentemente, de escola, é fundamental para compreender a educação para além da fronteira da educação escolar. Não negamos a singularidade da escola e do tema educação, mas a localização dessa dentro de uma estrutura maior nos possibilita uma melhor compreensão da realidade e, portanto, possibilita que façamos uma análise propositiva que assuma a necessidade da universalização da educação sem a precarização da mesma, servindo para uma sociedade mais justa, visando formação humana omnilateral e forjando um outro mundo possível.

A proposta desse artigo é retomar elementos teóricos da teoria de Karl Marx sobre o materialismo histórico e dialético para uma reflexão sobre como a formação do professor, assim pautada, poderia auxiliar em seu entendimento e de seus alunos quanto à participação na sociedade de forma plena, como profissional e cidadãos conscientes dos lugares que efetivamente ocupam nesse mundo e, assim, poderem elaborar estratégias de enfrentamento e mudança.

Marx, que estudou filosofia, história e direito, não publicou nenhum estudo diretamente ligado à educação, mas certamente suas contribuições para o entendimento de como se dão as



relações do homem com o trabalho e as implicações que as divisões de classes provocam são valiosas para refletirmos sobre como está estruturada historicamente a educação e a quem ela vem servindo dentro de tal estrutura. Fazendo uma análise crítica do modelo econômico capitalista e traçando seu surgimento e consequências, ressignificando o entendimento de dialética proposto por Hegel e definindo o conceito de classe burguesa e classe operária, Marx nos possibilita avaliar se a educação está nos oferecendo a oportunidade de conscientização ou alienação.

Levando em conta que existem diferentes propósitos e maneiras de educar um indivíduo, se faz necessário um levantamento de dados históricos sobre as práticas educacionais no sentido de buscar uma melhor compreensão de como se vem trabalhando sobre o saber sistematizado e de como o professor tem sido parte disso. Segundo Scalcon (2008), em seu estudo sobre a formação no trabalho docente, desde a década de 1980, no Brasil, no âmbito acadêmico-científico da área da Educação, tem sido discutida a profissionalização dos professores, com o intuito de melhorar a qualidade da educação oferecida nas escolas básicas no país, por meio de reformulações nos cursos de pedagogia. Uma grande discussão foi levantada na década de 1980 em relação à necessidade de o professor de educação básica deixar de ser apenas o professor formado no ensino médio (Escola Normal)¹, passando assim a ser necessário que o mesmo tivesse uma formação universitária, que lhe desse embasamento dos saberes necessários à docência.

No entanto, a formação inicial universitária não se basta em si, se faz necessário problematizá-la, questionar sua qualidade, até mesmo pelo movimento de massificação do ensino superior nos últimos anos, pois percebemos que visa apenas atender à demanda do mercado em uma sociedade capitalista. A formação inicial de professores, nessa realidade material, sofre com a desconexão do conhecimento acadêmico em relação ao conhecimento profissional, o afastamento da universidade em relação à escola básica, e ainda é notada a influência da cisão entre teoria e prática. Por exemplo, a relação entre teorias e práticas, colocada como necessária em nossas normatizações políticas sobre a formação de professores para educação básica (BRASIL, 1999; BRASIL/MEC/CNE, 2002; BRASIL, 2006), não se encontra refletida nos currículos praticados pelas instituições formadoras de professores (GATTI, BARRETTO, ANDRÉ, 2011).

Sabemos da dificuldade histórica dos cursos de formação em aproximar a realidade da academia (universidade) com a prática do exercício docente no “chão” da escola de educação básica, no entanto, também sabemos o quanto é produtiva tal aproximação para as universidades e para as escolas, e que uma formação preocupada com a qualidade da educação e com o posicionamento autônomo e emancipador do seu aluno/professor e dos seus futuros alunos deve abordar e criar possibilidades para tal aproximação ocorrer. Portanto, problematizamos, frente a uma sociedade capitalista, as possibilidades e a importância da práxis reflexiva para a formação de professores.



DE QUAL QUALIDADE DA EDUCAÇÃO FALAMOS? FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFESSOR

Para a compreensão da educação escolar em um Estado Capitalista a análise de sua estrutura é imprescindível. Para se conhecer a complexidade na qual essa está inserida e os seus reais interesses e implicações sofridos e promovidos por ela, o discurso precisa ser contextualizado. Dagnino (2004) nos traz o conceito de “confluência perversa” que estrategicamente coopta conceitos tidos como clássicos com uma roupagem nova e o que é, por exemplo, justiça social, cidadania ampliada e educação de qualidade para uns não serão o mesmo para outros que partem de uma visão de mundo diferente. O que estaria em pauta seriam dois projetos políticos distintos e antagônicos: i) um projeto neoliberal com a diminuição do Estado e ampliação do individualismo por meio da competitividade posta e, ii) outro de democracia participativa que vê o Estado com um papel central no diálogo e na construção de uma sociedade com outros moldes, no qual a coletividade possa ter seus direitos adquiridos garantidos e a criação de novos direitos possibilitada. Tal entendimento nos faz estabelecer um olhar atento para os processos de naturalização das relações sociais, assim como, para o movimento de cooptação de discursos e conceitos que são devolvidos com uma “roupagem” distinta e, às vezes, contrária.

Embora as discussões sobre a educação no Brasil venham se aprofundando nos últimos 30 anos, parece que ainda não concretizamos a definição sobre quais são os meios mais adequados para termos resultados favoráveis no que diz respeito à formação do professor e à formação do aluno pelo professor dentro da visão teórica que compartilhamos. Um levantamento na produção científica sobre o tema nos revela que temos vários estudos que corroboram a necessidade de mudanças na formação docente, pautada, em sua maioria, na mesma direção teórica que propomos, mas na prática vemos poucos resultados. Para Gatti e Barretto (2009), o trabalho dos professores é importantíssimo na vida dos educandos, tendo papel central do ponto de vista político e cultural. “O ensino escolar há mais de dois séculos constitui a forma dominante de socialização e de formação nas sociedades modernas e continua se expandindo” (GATTI, BARRETTO, 2009, p. 15).

A questão é que a oferta de ensino se expande, mas nem sempre de maneira ordenada, planejada e pensada de forma a priorizar mudanças que alcancem a transformação das consciências sobre a realidade em que vivemos, no caso dos professores, e, conseqüentemente, dos alunos. Nesse sentido, é importante compreender o projeto político que está posto, sendo que isso pode elucidar a defesa da educação como direito humano e requisito imprescindível ao pleno exercício da cidadania, ou seja, no debate para construção e gozo dos direitos individuais, políticos e sociais. A qualidade social da educação e o direito à educação para todos possibilitam a consciência para a participação democrática e a superação das desigualdades sociais. No entanto, anualmente professores se formam e assumem suas



funções na educação, sem que tenham consciência de que o trabalho que desenvolverão nas escolas está muito além do mero ensino de conteúdos escolares, mas também e, principalmente, para a formação de pessoas.

Para que o professor, em sua atividade, seja um agente qualificado no processo de transmissão e assimilação do conhecimento, ele precisa ser um grande conhecedor do que ensinará para que, por meio do conteúdo que ensina e domina, possa desenvolver maneiras de abordá-los de forma crítica, auxiliando os alunos a atribuir sentido à sua ida diária à escola, logo, levando em conta o conhecimento prévio do aluno e a possibilidade de construção crítica do conhecimento.

Para auxiliar o aprendiz, o profissional da educação não pode ter apenas um conhecimento superficial do que deverá levar ao entendimento do aluno. É preciso ter uma compreensão aprofundada de conteúdos e saber como passar isso adiante considerando o contexto em que ele, professor, está inserido e a realidade de seus educandos, assim como o movimento dialético de qualificação do conhecimento em relação à materialidade do cotidiano escolar.

Portanto, devemos valorizar a formação profissional técnico-científica do professor, assim como a formação humana. Não basta que ele seja um conhecedor de conteúdos (conteudista), é fundamental que também tenha uma formação que lhe capacite a formar consciências, formar pessoas de maneira integral, na qual essas adquiram o conhecimento e saibam refletir criticamente a respeito da realidade em que estão inseridas, superando a passividade. Esse professor precisa buscar, como defendia Marx, a formação do indivíduo omnilateral, “trata-se do pleno desenvolvimento do ser humano: que não seja ou sapateiro ou filósofo, mas ambos e algo mais “omnilateralmente”” (MANACORDA, 2012, p. 79).

Logo, para discutir a formação e atuação do professor precisamos levantar algumas considerações sobre o papel social da escola na formação do indivíduo. A escola e, em especial, os professores devem se perguntar: qual meu projeto de sociedade? Levar em conta que o processo de ensino e aprendizagem é uma via de mão dupla, que exige professores capacitados profissionalmente e alunos que sejam formados não só para ocupar unilateralmente uma função no mercado de trabalho. Embora seja esse o objetivo do sistema capitalista, nossa expectativa vai em direção oposta, visa uma formação para a vida como cidadãos devidamente esclarecidos sobre como se dão as relações de poder na sociedade e, assim, com capacidade de participar de forma mais efetiva nas decisões que são tomadas.

A escola de educação básica, que é o que estamos analisando, segundo Saviani (2008), tem seu papel muito bem definido, porém, por mais óbvia que pareça ser sua função, às vezes, justamente por ser tão óbvia, pode se perder na prática diária, “engolida” pelos ditames do sistema. “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber.



As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão” (SAVIANI, 2008, p. 15).

Scalcon (2008), por sua vez, observa a maneira como a escola, dentro de uma perspectiva capitalista, é considerada como possível salvadora da economia de um país. Aponta para a expectativa criada em torno da educação como meio de desenvolvimento econômico e social. A autora reafirma a visão capitalista de educação que apresenta a escola como um meio fundamental para a formação dos alunos para as frentes de trabalho.

Dentro da lógica do sistema capitalista o que vemos é uma preocupação muito focada em alguns conteúdos e na formação apressada para o mercado de trabalho. Aprendemos que a criança precisa ser sociável, mas partindo do princípio que deve integrar a sociedade de forma passiva através da coerção social ou, citando um exemplo prático, ser sociável será útil para ela participar no futuro de uma entrevista de emprego, uma dinâmica de grupo ou até mesmo no dia a dia das empresas. O mercado capitalista necessita de pessoas capacitadas para executarem atividades que impulsionem a economia, que traga lucro aos proprietários de empresas e que garantam a sobrevivência do trabalhador. Porém, queremos ressaltar a importância da preocupação com a criança no sentido de ser sociável para ser participante da sociedade na qual está inserida de forma ativa e crítica, sem que isso a prejudique na inserção social, mas garanta a sua consciência em detrimento da alienação.

A questão é que quase sempre o que vemos são estudantes sendo orientados para serem profissionais atuantes apenas no mercado de trabalho. A formação é para que o aluno esteja capacitado para o trabalho, mas não necessariamente tenha condições de refletir sobre o seu trabalho e, muito menos, de participar da renda total que esse trabalho poderia gerar.

No que diz respeito à atuação dos professores na educação básica para a superação de condições produtoras de marginalização e exclusão dentro e fora das redes de ensino, seu papel, no intuito de oferecer às crianças e aos jovens aprendizagem significativa para superar as desvantagens sociais, sem dúvida, é importante. “Porém, esse papel está atrelado às suas próprias condições sociais de trabalho, aí, incluídas suas características socioeconômicas e culturais, estruturadas de carreira e salários, e sua formação básica e continuada” (GATTI, BARRETTO, ANDRÉ, 2011, p. 28).

Importante ressaltarmos que o professor não é o único elemento para melhorar a qualidade da educação, essa é uma falsa interpretação do senso comum, assim como a escola sozinha não é a responsável pela transformação social. Precisamos, portanto, contextualizar e enxergar a complexidade social e as dinâmicas que permeiam várias instituições e também a escola. Além disso, é preciso elucidar a relação entre Sociedade e Escola, entre o projeto político que está posto e o ideal democrático que é reivindicado pela sociedade, os direitos conquistados e exigidos pelos movimentos sociais e as políticas públicas (sociais) (HÖFLING, 2001), como



as relativas à educação e à formação docente, a fim de verificar as possibilidades da construção de uma sociedade mais justa e com educação de qualidade para todos. “A educação consagrada como direito subjetivo inalienável das pessoas encontra, nesse cenário, seu grande suporte, e as fortes reivindicações e as lutas por uma educação de qualidade para todos é expressão da busca por esse direito” (GATTI, BARRETTO, ANDRÉ, 2011, p. 23).

Compreender tais relações e tensões pode elucidar o caminho para o qual nossa educação e sociedade estão sendo levadas e pode reorientar esse caminho a fim de atender a necessidade de maior equidade, reconhecimento social e dignidade humana.

O professor que assume o compromisso com a transformação social é desafiado em uma realidade que cada vez distancia mais a profissão de professor do seu papel social. Exige-se do professor a compreensão da cultura local, das especificidades do momento e uma prática contextualizada. Para tanto, não basta uma formação descontextualizada da realidade que se resume nas competências cognitivas do ato de ensinar, mas, sim, uma formação que mobilize no professor valores e atitudes capazes de compreender criticamente o contexto da educação, da escola, do aluno e, portanto, “uma postura profissional aberta, capaz de criar e ensaiar alternativas para os desafios que se apresentam” (GATTI, BARRETTO, ANDRÉ, 2011, p. 25).

É importante que o professor acredite no projeto da educação e na capacidade de cada aluno, assumindo, assim, o seu papel político e ético (GATTI, BARRETTO, ANDRÉ, 2011). Não podemos descartar a dimensão da subjetividade na formação e atuação do professor. Segundo Severino (2009) a educação precisa atender ao universo do trabalho, da sociabilidade e da cultura simbólica. Cada qual contribuindo para a formação integral das crianças, jovens e adultos, possibilitando, então, uma maior compreensão da sociedade e autonomia na dinâmica social.

A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

Manacorda (2012), ao falar da questão do trabalho segundo a teoria marxista, salienta a importância do trabalho como humanização, uma vez que por meio do trabalho o homem se diferencia de todos os outros seres vivos. A humanização do indivíduo está diretamente ligada ao exercício de suas funções trabalhistas. No entanto, essa atividade, que deveria contribuir para humanizar, quando é resultado de um processo massacrante, em que só importa atender as necessidades criadas pelo capital, se torna desumana e alienante.

Marx (2010) afirma que o homem é parte na natureza, mas necessita transformá-la para sobreviver. Considera que os animais também necessitam da natureza e fazem uso dela, porém de forma inconsciente. O homem interfere na natureza ciente do que está fazendo, de



modo que essa interferência sofre evolução o tempo todo. A questão é que justamente a transformação consciente da natureza provocada pelo homem, que deveria ser sua principal fonte de humanização, é basicamente sua desumanização, pela forma alienada com que isso acontece.

O ser humano desde pequeno tem um grande potencial criativo que, se estimulado, pode possibilitar grandes realizações. Mas o apelo do capital à educação é que esta se empenhe em formar pessoas que ocupem vagas específicas no mercado de trabalho, nas quais, na maioria das vezes, a rotina massacrante dissolve qualquer intenção de atividade criativa.

Segundo Marx (2010), o ser humano vive em função de sua carência por apelos provocados pelo sistema capitalista, perde a consciência de si mesmo, se desumaniza e passa a agir como a própria máquina. No filme “Tempos modernos”, lançado em 1936 nos Estados Unidos pelo ator e cineasta Charles Chaplin, seu personagem "O Vagabundo", trabalha em uma linha de produção, onde faz o tempo todo o mesmo tipo de função. O personagem acaba enlouquecendo com a monotonia do seu trabalho. Este longa metragem faz uma crítica ao capitalismo, mostrando de que maneira um ser humano submetido à linha de produção pode ser prejudicado. “O vagabundo” faz a mesma coisa o tempo todo, até ficar tão alienado que vai perdendo a consciência do que está fazendo e quando percebe já está dentro da máquina que ele deveria manusear, sendo a própria “máquina”.

Com a globalização e o desenvolvimento acelerado das tecnologias cada vez mais se cria a necessidade de formar pessoas capacitadas para lidar com essa nova realidade. O mercado pede profissionais capacitados para lidarem com técnicas cada vez mais evoluídas, pedem pessoas criativas e conhecedoras de vários idiomas, sem que esse (o mercado), amplie a compreensão do trabalhador e o tire da condição de “máquina”. Atender aos apelos do mercado, que muda constantemente, muitas vezes, exige mudanças também nas práticas educativas. A utilização de computadores, por exemplo, teve grande impacto na forma de estudar, exigindo adaptação por parte dos professores. Mas sempre o professor terá que se atualizar e modificar sua prática no sentido de atender aos anseios do mercado apenas?

Segundo Manacorda (2012), Marx, embora não tenha publicado estudos sobre o papel da educação, quando questionado sobre o tema, sugeria reflexões muito importantes. Apresentava a educação como meio de formação do homem global, capaz de entender as várias opções de trabalho e se preparar para ocupar várias funções, conhecendo variados processos de produção, não ficando preso a uma única forma de produção, sem entendimento do todo. Já a educação, do ponto de vista capitalista, deve formar as pessoas para esse mercado desigual, no qual poucos possuem os saberes necessários para manter o poder do capital e a maioria possui um conhecimento mínimo, fragmentado, que incentiva o trabalho segmentado, com o propósito de garantir a subsistência do proletariado e o enriquecimento do capitalista.



Enquanto a burguesia defendia a necessidade de um estudo focado, fragmentado, no qual o indivíduo aprendesse algo específico (unilateral), Marx defendia a formação ampla, que possibilitasse a aprendizagem crítica de todo o sistema de produção, do começo ao fim. Consequentemente, a visão do todo em uma produção possibilitaria ao trabalhador a valorização do seu trabalho e a luta por tal valorização, sendo ela econômica, social (estrutural) e educacional (superestrutural), garantir uma formação tecnológica que aumenta conhecimentos e possibilidades ao trabalhador, ou seja, o trabalho (formação e exercício) retoma sua tradição humanizadora.

Nesse contexto, o docente da educação básica, especialmente o dos anos iniciais do ensino fundamental, tem, de uma parte, a sua atuação posta sob suspeição, transformando-se em mero agente da preservação e expansão da sociedade capitalista, e, de outra, tem o seu papel supervalorizado ao ser percebido como elemento importante na organização de alunos e comunidade, em prol de um projeto de sociedade em favor das camadas populares (WEBER, 2003, p. 1134).

Segundo Saviani (2009), a formação do professor, há muitos anos, vem sendo entendida como necessária. Em 1684 já havia estabelecimentos destinados à formação e, após a revolução francesa e no século XIX, a necessidade de um preparo de professores veio à tona resultando na criação das Escolas Normais. Porém, muito antes disso, havia escolas destinadas a preparar formadores. “Antes disso havia escolas, tipificadas pelas universidades instituídas desde o século XI e pelos colégios de humanidades que se expandiram a partir do século XVII” (SAVIANI, 2009, p. 148).

As questões relacionadas com a melhoria da educação escolar não são novas, mas a concepção de que o profissional que deve atuar na educação básica precisa ser um profissional com formação consistente do ponto de vista técnico-científico e com propostas concretas para sua carreira, é algo bem novo. Essa movimentação pela profissionalização do professor teve início mais efetivo no Brasil a partir de 1980. Segundo Scalcon (2008), entre 1920 e 1930, intelectuais como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira já haviam dado início à discussão no Brasil sobre a formação do professor. Mas foi a partir da 1ª Conferência Brasileira de Educação em 1978, realizada em Campinas/São Paulo, que se intensificou a discussão sobre a questão.

Foi exatamente no período militar que toda a discussão começou a ganhar força no Brasil. Em um período de extrema repressão, a escola também sofria as consequências da ditadura, tendo até seu currículo adaptado às vontades do militarismo. Foi nessa época que a movimentação em prol da profissionalização do professor começou a se fortalecer. O Estado afirma, também, a importância da profissionalização, não questiona esse fato, mas apresenta a escola como impulsionadora da economia, demonstrando que seus interesses na educação nem sempre se alinham com aquilo que defendem os estudiosos da área.



De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n° 9394/96 (BRASIL, 1996), o professor deve estar sempre preparado tendo conhecimento daquilo que está ensinando. O documento enfatiza a necessidade de formação apropriada, de qualidade. Mas é muito difícil encontrarmos qualidade dentro de um quadro que demonstra tantas disparidades, até mesmo no conceito do que seja educação de qualidade.

Weber (2003), afirma que a Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), órgão que luta pela formação e valorização da profissão, propõe que o professor deve ser preparado para desempenhar sua função levando em conta que ele precisa ter muito mais que uma formação específica e que essa formação precisa ser contínua. Embora haja grande discussão sobre a formação do professor em relação a várias questões, ainda é possível notarmos que nossos cursos de formação de professores precisam encontrar meios de abarcar tantas atribuições para oferecer a melhor formação possível a seus futuros profissionais da educação, tanto do ponto de vista técnico-científico como também político.

Pensando os caminhos tomados nos processos de formação docente, Scalcon (2008) faz um alerta à problemática da falta de estudos teóricos sobre os processos educativos e a exaltação do conhecimento prático como meio mais eficaz de preparação.

O pragmatismo, ao alimentar a promessa da utopia de que a teoria como reveladora da verdade esgotou suas possibilidades explicativas da realidade – segundo os interesses do capital e, em particular, do tipo de formação profissional almejada pelas reformas educacionais – determina uma consequente desvalorização do conhecimento científico (SCALCON, 2008, p. 502).

É preciso levar em conta que a prática pela prática resulta em profissional tarefeiro, que executa funções, mas não tem condições de refletir sobre o que está fazendo. A teoria deve orientar a prática e vice-versa. O professor precisa ter conhecimento teórico-científico e prático, assim sua práxis será voltada para a formação de seres capazes de atender as necessidades de mercado, mas tendo consciência de sua participação como ser social, com direitos sobre os bens produzidos por ele e com total consciência de seu papel na sociedade como agente transformador. O foco de Marx, na questão da educação, é a formação do homem completo, reflexivo na sua prática, conhecedor das suas funções e consciente do lugar que ocupa no processo produtivo do mundo capitalista e da possibilidade de transformá-lo, compreendendo-se como produto e produtor da realidade.

EDUCAR TAMBÉM É UM TRABALHO

O olhar voltado para a formação de professores, para a profissão professor, suas práticas e lutas diárias não pode perder de vista o ser humano professor, localizado historicamente, socialmente, economicamente e politicamente. Como lemos em Marx, “o educador também é



educado: antes de exercer sua influência formadora, ele próprio é formado pelo sistema que está inserido” (KONDER, 2004, p. 20). Quando falamos sobre a formação do professor, precisamos levar em conta que estamos tratando de questões como trabalho, execução de tarefas e, ao mesmo tempo, desenvolvimento humano.

Portanto, para analisar o conceito de formação de professores devemos entender o mesmo em sua complexidade, ou seja, a formação do professor se dá por meio de um processo, não pode ser algo fechado e tanto a história de vida do sujeito quanto a sua trajetória formativa na academia e no exercício de sua profissão são importantes para a sua compreensão. Notamos que, mesmo com o discurso de uma formação mais ampla e crítica, ainda “paira” na realidade escolar a lógica “aplicacionista”, oriunda de uma racionalidade técnica que defende que a formação teórica capacita o futuro professor para atuar no cotidiano da escola e este deve aplicar, na prática, o que estudou teoricamente, assumindo, assim, o papel de detentor do conhecimento, enquanto o aluno será um ser passivo, em uma educação bancária, como nos disse Paulo Freire.

Se já não bastassem todas as implicações relacionadas com as dificuldades em entendermos qual o papel do professor, ainda temos que lidar com profissionais que não se encontraram conscientes dos motivos para fazer deste ofício sua razão de luta, crescimento e evolução em sua própria relação com o saber. Também não podemos negar que, mesmo em meio a tantas dúvidas e questionamentos, muitos professores estão anonimamente se comprometendo com sua prática pedagógica, buscando sua formação individual e promovendo em sua sala de aula a educação que nossos alunos necessitam, realizando a revolução no/do cotidiano.

Fischman e Sales (2010) chamam a atenção para a questão do pessimismo que pode tomar conta de profissionais da educação, por não verem muitas saídas, quando se pensa na relação da escola com o Estado, e de como estar a serviço do mesmo sem comprometer a qualidade do ensino. No texto dos referidos autores, eles relatam a história de uma professora que evidencia o que é a situação de desesperança na educação, ao contar que saiu da instituição de ensino em que trabalhava e procurou outra forma de exercer o magistério sem estar subordinada à escola. Os autores fazem ainda uma análise da educação partindo de uma perspectiva das pedagogias críticas, que apontam o educador como agente de transformação. Porém, demonstram as dificuldades encontradas para se alcançar tais objetivos. Mas a mensagem que deixam é de esperança, no “amor pelo ofício”, na conscientização das responsabilidades e no conhecimento profundo do que significa ser professor.

Segundo Scalcon (2008), a luta pela profissionalização do professor se evidencia no final da década de 1970 e início dos anos 1980, época na qual se busca um profissional da educação que tivesse entendimento de sua função na escola, que compreendesse os processos educativos e fosse capaz de analisar criticamente sua prática. A profissionalização do professor era, e ainda é, uma discussão realizada em diferentes contextos, como o político-



social, o voltado ao setor privado e o de profissionais da educação. Os motivos são diferentes e enquanto muitos lutam para uma melhor qualificação do professor, para uma práxis educativa, outros buscam um professor capacitado para formar alunos apenas em condições de atender as demandas do mercado capitalista.

Identificamos a existência de três perspectivas que, historicamente, vêm servindo de fundamento para tal formação: racionalidade técnica, racionalidade prática e práxis reflexiva (COSTA, 2009). A racionalidade técnica é inspirada no positivismo e acredita que o professor deve ser formado com uma base teórica ampla, que dará condição para atuar na prática. Já a racionalidade prática está ligada à teoria do professor reflexivo que defende a necessidade de se pensar na formação e na própria atividade profissional dando enfoque à prática exercida, concebendo que o aprendizado e, por conseguinte, o conhecimento, são oriundos da prática. Por fim, a práxis reflexiva propõe o movimento da epistemologia da práxis enquanto possibilidade de superação da dicotomia entre teoria e prática. A possibilidade da formação de professores baseada em uma práxis reflexiva, ou seja, na superação da cisão entre Teoria e Prática, por meio da inserção do licenciando no cotidiano escolar e a reflexão contínua de sua prática (GHEDIN, 2002; VÁZQUEZ, 2007). “Não podemos abrir mão da reflexão sobre a prática e também não deixemos que a formação técnica substitua a humana ou a humana exclua a técnica, precisamos das duas vertentes para melhor formar os professores” (COSTA, 2009, p. 111).

O modelo formativo que se apresenta como superação da Racionalidade Técnica, a Racionalidade Prática, traz a ideia do professor reflexivo crítico, ou seja, aquele que, além de refletir sobre e na sua prática, consegue propor uma prática que aborde os conteúdos em relação à realidade (teoria e prática). Entretanto, essa reflexão sobre a prática não alcança o contexto social mais amplo e de transformação social, ou seja, limita-se a produzir melhorias no fazer pedagógico do professor pela reflexão sobre a prática que ele desenvolve.

Vázquez (2007) aborda o conceito de práxis como a unidade de teoria e prática, ela é o movimento simultâneo da ação reflexão, uma ação final que traz em si a inseparabilidade entre teoria e prática. A teoria não transforma a realidade, enquanto a prática a transforma, porém, a teoria transforma nossa consciência sobre a realidade. A práxis é pressuposto para nossa percepção e atividade prática transformadora da realidade.

É possível notar que ainda teremos muito para refletir sobre a questão dialética da educação, ou seja, a tese e antítese dos projetos antagônicos de sociedade, que refletem a “tradicional” luta de classes de Marx, no qual um visa um processo de ensino para o atendimento das demandas do mercado, por meio da lógica competitiva e meritocrática, e o outro visa um processo educacional progressista que busca a formação integral do educando, assim como sua síntese, a superação qualitativa do ser humano que expressa a formação tecnológica marxista.



São várias as contradições que se apresentam, muito mais perguntas do que respostas, mas o importante é a compreensão do movimento dialético que possibilita a superação da naturalização de privilégios e explorações. O importante é a reflexão crítica de professores e alunos sobre o tema que já é um indício de que não se sustenta uma educação emancipatória de qualidade para todos dentro de um sistema que defende a permanência e o crescimento desenfreado do capitalismo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A forma como se configura hoje a nossa sociedade é resultante da revolução burguesa e formação do sistema capitalista, da continuidade da existência de uma minoria que mantém o poder e explora uma maioria. Pires (1997) propõe que o conhecimento do método materialista histórico dialético auxilia no entendimento da realidade educacional, pois situa o homem na sua história e na forma como este se organiza. Para a referida autora, é importante que a educação seja analisada partindo do que é mais simples para abstrações. É necessário unir a prática educativa à capacidade de reflexão sobre a mesma.

Assim como Marx entende o trabalho como práxis, que seria uma prática pensada, uma prática que tem por trás uma análise teórica, também a educação pede uma prática que traga uma análise reflexiva crítica. Esse movimento contraditório, humanização *versus* alienação, interessa muito à educação. Parece que essa questão é fundamental para a organização do processo educacional. A educação estará, em suas várias dimensões, a serviço da humanização ou da alienação?

O mercado pede alunos apenas preparados para atendê-lo. As famílias querem que suas crianças e jovens sejam preparadas para o mercado. Então, é possível verificarmos que existem barreiras profundas a serem ultrapassadas quando o professor tem uma proposta de trabalho diferenciada, que foge à cobrança de que a sobrevivência no âmbito econômico é só o que importa. Pires (1997) destaca a necessidade de professores construírem sua prática profissional buscando conhecimento, fazendo leituras, aprofundando sua compreensão sobre a realidade. Não será possível que a escola trabalhe contra a alienação do estudante se ela estiver repleta de professores alienados, sem noção do que acontece a sua volta, sem saber o que a história nos ensina e, portanto, sem elementos para construir visão crítica dos fatos.

O professor precisa ensinar aos seus alunos os conteúdos, mas, para tanto, ele precisa ser um profundo conhecedor destes conteúdos, assim como deve garantir as condições para a reflexão crítica da realidade e, até mesmo, destes conteúdos ensinados, visando a superação dialética e desnaturalização da realidade. O professor precisa incentivar seus alunos a pensar criticamente, a terem argumentos, a se posicionarem diante dos acontecimentos, entendendo suas implicações, considerando suas contradições e tirando suas próprias conclusões, por



serem conhecedores da realidade em que vivem. Isso seria formar o aluno crítico, tão presente nas escritas de propostas pedagógicas, mas tão ausente na consciência e nas práticas docentes. Nossos professores foram educados dentro de um sistema capitalista, também foram preparados para atenderem à lei da oferta e da procura. Então, romper este ciclo e buscar novas alternativas é muito difícil, mas elaborar formas de enfrentamento com vistas a minimizar as estratégias de aumento da desigualdade social, a nosso ver, é possível e urgente.

Sabemos que é muito difícil exercer a capacidade de reflexão crítica sobre uma educação que não esteja baseada em uma concepção capitalista, pois a escola está inserida e impregnada pelas concepções que o capitalismo impõe. Sabemos que vivemos em uma realidade de luta em que estão postos dois projetos de sociedade distintos e antagônicos: o neoliberal e o progressista/democrático, embora frágil. Cavarozzi (2010 *apud* GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011) expõem o paradoxo da democracia, que mesmo com a diminuição de ameaças antidemocráticas na América Latina, ainda não conseguiu constituir sua identidade plena e atender as demandas da cidadania e, por conseguinte, as relacionadas à educação, sendo ela para todos e com professores que assumam o compromisso de contribuir para a criação de uma sociedade mais justa. No entanto, vemos, em um horizonte próximo, que a construção de um paradigma de educação revolucionária, por via de uma alternativa de democracia forte, poderá construir uma outra escola e um outro mundo possível, no qual a educação não é nem “redentora” e nem “perfumaria”, mas espaço de luta de classes, de disputa de projetos. Isso implica em reconhecermos que não existe uma relação de simples decorrência, mas de interdependência e reciprocidade, o que nos faz retomar a questão inicial: é possível uma educação para a transformação social em um sistema que não privilegia a formação profissional do professor? A resposta não é simples, pois a lógica dialética nos apresenta que a valorização da formação e da profissão do professor se torna possível não por depender do sistema, mas por problematizá-lo.

Para tanto, os professores precisam de uma formação profissional que os auxilie a entender e problematizar o seu papel na sociedade capitalista, essa criticidade é possível por meio de uma formação que compreenda a relação dialética da unidade teoria e prática, ou seja, é importante a práxis reflexiva para a formação de professores e, conseqüentemente, para a atuação profissional que vise socializar o conhecimento produzido a fim de vislumbrar a possibilidade da socialização dos meios de produção e do fruto do trabalho para uma vida digna que perpassa pela educação e trabalho centrados na formação humana integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 maio 2015.



BRASIL. **Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Portal MEC. Brasília: MEC/CNE/CP, 2002.

BRASIL. **Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006**. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2006.

CAVAROZZI, Marcelo. Ação presidencial na América Latina: antecedentes históricos e uma tipologia do século XXI. In: FAUSTO, Sergio (Org.) **Difícil democracia**. São Paulo: Paz e Terra, p. 16-51, 2010.

COSTA, Rafael Fernando da. **Formação Inicial de professores de Sociologia: uma análise de suas necessidades formativas**. 2009. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 2009.

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. **Política & Sociedade** – Revista de Sociologia Política, v. 3, n. 5, p. 139-164, out. 2004.

FISCHMAN, Gustavo; SALES, Sandra Regina. Formação de professores e pedagogias críticas. É possível ir além das narrativas redentoras? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15 n. 43, p. 7-20, jan./abr. 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) sociais. **Cadernos CEDES**, ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.



KONDER, Leandro. Marx e a Sociologia da Educação. In: TURA, Maria de Lourdes Rangel (Org.). **Sociologia para educadores**. 3 ed. Rio de Janeiro: Quartet, p. 11-24, 2004.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Karl Marx e a liberdade**. São Paulo: Alínea, 2012.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

PÍRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface** — Comunic, Saúde, Educ. v. 1, n. 1, p. 83-94, ago. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/06.pdf>> Acesso em: 16 mar. 2015.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. 10 ed. São Paulo: Autores Associados - Coleção Educação Contemporânea. 2008.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40. p. 143-155. jan./abr. 2009.

SCALCON, Suze. O pragmatismo e o trabalho docente profissionalizado. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 489-521, jul./dez. 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Humanismo, Personalismo e os desafios sociais da educação contemporânea. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 18, n. 36, p. 155-164, 2009.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. CLACSO; SP: Expressão Popular, 2007.

WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1125-1154, dez. 2003.



NOTAS

¹ As Escolas Normais, hoje Ensino Médio, foram escolas de formação específica para professores que atuavam nos jardins de infância e escolas primárias, hoje educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental respectivamente.

SOBRE OS AUTORES

¹ **Rafael Fernando da Costa** – Sociólogo. Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. E-mail: rafaelich3@gmail.com – ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2757-1036>

² **Rita de Cassia de Oliveira** – Pedagoga. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
E-mail: ritaoliveira@ciasaogenesisio.com.br – ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7318-2330>

³ **Heloisa Helena Oliveira de Azevedo** – Pedagoga. Doutora em Educação. Docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
E-mail: hhazevedo79@gmail.com – ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9099-3170>