

**PROFESSORES QUE REFORMAM OU REVOLUCIONAM?
PARA QUAIS CONCEPÇÕES POLÍTICO-FILOSÓFICAS FORMAM OS
CURSOS DE PEDAGOGIA.**

**PROFESSORS WHAT REFORM OR REVOLUTIONIZE?
ABOUT TO WHAT CONCEPTIONS POLITICAL - PHILOSOPHIC THEY
FORM THE COURSES OF PEDAGOGY.**

EUGENIO, Aline Aparecida Perce – PUC-SP – aline.perce@terra.com.br

Resumo: Pretendemos com esta pesquisa, refletir a respeito da formação político-filosófica oferecida aos futuros professores do Ensino fundamental I nos cursos de Pedagogia. Entendo por formação político-filosófica um currículo que contemple de forma adequada as disciplinas previstas e obrigatórias nos cursos de formação de professores, inclusive as disciplinas de Didática, Metodologia e Prática de Ensino, Sociologia da Educação e Filosofia da Educação, já que será por meio da reflexão dessas disciplinas que abordaremos se os professores do Ensino Fundamental I recebem em sua formação superior subsídios suficientes para reconhecerem que a escola reflete as decisões políticas e econômicas do seu contexto. Dessa forma, não pensamos a escola como um espaço apolítico, neutro e isolado das divergências sociais, mas sim, como um espaço político e que por isso reflete, inevitavelmente, os confrontos de força existentes na sociedade.

Palavras-chave: professores, formação, sociedade e reflexão.

Abstract: We want to with east research, reflect the respect from formation political - philosophic it offers oars futures professors of the Basic education I on the courses of Pedagogy. I understand for formation political - philosophic a curriculum what gazer of she forms adequate the subjects provided & obligatory on the courses of formation of professors , inclusively the subjects of Didactics , Methodology & Practice of I school , Social science from Education & Philosophy from Education , in as much as sear for half a from reflection of that disciplines what about if the teachers of the Basic education I receives am she sweats formation superior subsidies sufficient about to I'll be acknowledging what the school reflects the settlements politics & economics of your argument. Of that she forms , no we wonder the school like a space apolitical , neutral & isolated from the divergences socials , but yes , like a space political and that by it reflects , inevitably , the confronts of she forces existing on society.

Keywords: professors, formation, society & reflection.

Segundo Severino (2002, p.17), “*a filosofia se caracteriza como o esforço para compreender a realidade, buscando uma significação mais profunda*”. Sendo assim, pensamos a filosofia como ferramenta fundamental de reflexão, neste caso, reflexão sobre os problemas educacionais, seus significados e principalmente sua função social, ou seja, a quem favorece uma educação desqualificada? Ao longo da história podemos perceber o quanto a educação popular foi desprestigiada. Partindo desse olhar, se esclarecem as condições educacionais da atualidade e a necessidade de se repensar as mesmas.

No sentido de destacar a importância das relações humanas, da coletividade, da emancipação do sujeito, encontramos Paulo Freire (2006), apontando o homem como ser de relações. São essas relações que impulsionam e favorecem o fortalecimento dos grupos a partir de uma educação dialogal, crítico – reflexiva. Assim, contribuir para a emancipação dos grupos significa abalar ações de inculcamento e reprodução que favorecem a instalação ou permanência de políticas manipuladoras de alienação.

Prosseguindo neste contexto, recorreremos ao pensamento do militante e comunista italiano Antonio Gramsci (1978, p.32).

Autoconsciência crítica significa, histórica e politicamente, criação de uma elite de intelectuais: uma massa humana não se “distingue” e não se torna independente “por si”, sem organizar-se; e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica.

Sendo assim, façamos uso do termo “intelectual orgânico”, criado por Gramsci, no intuito de concordar que não há emancipação social sem a construção da autoconsciência crítica, no entanto quando nos referimos as massas podemos contar, justamente, com esse intelectual orgânico, isto é, o sujeito constituído nas massas, mas emancipado por meio da ação intelectual. Será sua ação, pautada numa dimensão política de reconhecimento no poder que o tem ajudado formar-se, que se reverterá em intervenções de formação de outras lideranças, no objetivo de tornar possível a ascensão dos grupos desfavorecidos.

Para Charlot (2001, p.33), *“Pode-se dizer que o ensino público brasileiro ainda não garante aos seus alunos as condições necessárias e suficientes para o desenvolvimento de uma relação significativa com o (os) saber (es) [...]”*

Não é difícil perceber, que a educação destinada a países em desenvolvimento é permeada por ações implícitas e ideológicas, as expectativas são voltadas para a formação de uma mão-de-obra técnica e imediatista. As políticas educacionais, assim como, outros aspectos econômicos, evidenciam uma visão neoliberal de administração, o que representa a estrangulação dos serviços públicos, o que inclui a educação. Até onde podemos observar, esta visão de mundo está imposta e cada vez mais influente, o que não nos permite tentar interrompê-la. Percebemos como alternativa de resistência atuar na formação dos futuros professores, já que serão eles os responsáveis em oferecer às futuras gerações a possibilidade de não se contentarem com informações superficiais

e conhecimentos estanques, mas sim, a possibilidade de se encantarem com o saber. Apontamos o saber como uma relação mais profunda e significativa com o conhecimento, uma relação que garanta o êxito na aprendizagem. Possibilitar uma aprendizagem integral não é tarefa fácil e nem instantânea, pois requer não apenas mobilizações objetivas, mas, principalmente subjetivas.

De acordo com Aranha (1996), se levarmos em conta o conceito de práxis, toda teoria se acha indissolúvelmente ligada à prática. Portanto, qualquer teoria da educação deveria partir do exame rigoroso e sistemático dos problemas existentes na realidade, a fim de definir os objetivos e meios que orientarão a atividade comum intencional. Dessa forma, quando uma teoria pedagógica desenvolve-se à margem dos acontecimentos econômicos, políticos e sociais do seu tempo, corre o risco de tornar-se ideológica. Portanto, não podemos desprezar o fato de que a educação é um fenômeno social, não sendo possível separar teoria da educação e realidade social.

Para Novaski (2002), a sala de aula não é apenas um espaço para a aprendizagem dos conteúdos formais, ela está para, além disto, se propõe a construir a aprendizagem do humano. Desta forma, a convivência, o respeito, a tolerância, são competências que deveriam ser abordadas nesse espaço de relações.

Podemos partir refletindo sobre o valor de uma aprendizagem significativa, pois o sentido do que fazemos, aprendemos é condição necessária se quisermos alcançar uma aprendizagem que ultrapasse os conteúdos do ensino e permitam ao aprendente fazer relações dessas aprendizagens com o mundo. Além disso, a preocupação em formar pessoas competentes em “aprender a aprender”, passa intensamente pelo sentido que essa aprendizagem promove nos sujeitos. O ensino que é capaz de mobilizar as estruturas cognitivas e afetivo-relacionais para uma aprendizagem significativa estará contribuindo para a formação de pessoas autônomas, que saberão buscar e situar o conhecimento em outras situações, formais ou não-formais de aprendizagem.

Como já apontamos, a relação pedagógica passa, inevitavelmente, pela figura do professor. Parafraseando Paulo Freire, o ato pedagógico não é neutro, portanto ele carrega toda a subjetividade construída ao longo da vida do ensinante. Dessa forma, um processo de ensino-aprendizagem que desconsidere tais fatores, torna-se no mínimo empobrecido, pois a riqueza das relações, das descobertas passa pelo caminho da individualidade que é ressignificada no coletivo. Trata-se então, de reconhecermos alunos e professores como sujeitos globalmente constituídos, assim, ambos poderão

transitar pelos desafios do ensino e da aprendizagem abandonando papéis de atores para assumirem papéis de autores da ação pedagógica.

Segundo Scarpato (2004, p.17), *“Uma prática docente deve ser repleta de idéias, reflexões, leituras e discussões”*.

Para a autora, ao se preocupar com a forma de ensinar, o professor resgata ideologias por ele vividas, lidas e discutidas em sua formação pedagógica, além de suas experiências pessoais como aprendiz. Esse pressuposto evidencia não apenas os aspectos objetivos, mas, principalmente subjetivos que permeiam a escolha dos conteúdos, procedimentos e recursos de ensino realizados pelos professores.

Visto que, a ação pedagógica é um ato de escolha, percebemos que esta escolha não é neutra, pois este ato está amparado por dimensões técnicas, ações intencionais, sistemáticas, mas também por decisões afetivas, interpessoais etc. É esta multidimensionalidade que enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Faz-se necessário lembrarmos do aspecto político-social, já que as questões ideológicas estão tão presentes no nosso cotidiano.

Dessa forma, pensamos que uma ação pedagógica antes de quaisquer outros aspectos, deve estar alicerçada numa ação consciente, crítico-reflexiva, o que só acontecerá, a partir de uma formação e pós-formação de qualidade. Lembrando, que visões ingênuas ou reducionistas do processo de ensino-aprendizagem permeiam a educação, destacamos a importância da clareza que o docente necessita ter ao buscar ferramentas que aprimorem sua ação, pois a escolha dos conteúdos, procedimentos e recursos de ensino depende de uma análise minuciosa, que passa pela postura do educador, pois os mesmos, muitas vezes, justificam as concepções que ele defende. É importante salientar, que escolhas isoladas de certos procedimentos ou recursos de ensino não comprometem a postura do professor, já que muito além desse primeiro passo, estão as intervenções feitas em sala de aula a partir dessas escolhas, estas sim, podem revelar coerência ou não entre a postura do educador e sua prática. Ademais, as escolhas já citadas, deveriam intervir na emancipação dos sujeitos e não contribuir para a alienação e manutenção social.

Para Álvaro Vieira Pinto (1982, p.33), *“o que determina os fins da educação são os interesses do grupo que detém o comando social”*. Dessa forma, reconhecemos o descaso com a educação popular e destacamos o quanto as políticas públicas diferenciam a educação da elite reforçando as desigualdades sociais. Neste sentido, propomos uma reflexão dos rumos já tomados pela educação e os novos caminhos a

percorrer. Nessas novas alternativas, propomos a formação do professor como compromisso político.

Bibliografia

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da educação*. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996.

CHARLOT, B. (org) *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

NOVASKI, A. Sala de aula: uma aprendizagem do humano. IN: MORAIS, R. *Sala de aula: que espaço é esse?* 18ª ed. Campinas: Papirus, 2004

PESCUMA, Derna; CASTILHO, A. Projeto de pesquisa - o que é? como fazer? : um guia para sua elaboração. São Paulo: Olho d' água, 2005.

PINTO, A. *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1982.

SCARPATO, M. (org) *Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer*. São Paulo: Avercamp, 2004.

SEVERINO, A. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d' Água, 2002.