

A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação do docente-formador

The presence of the sociopolitical dimension in the work of formation of the educational-former

La presencia de la dimensión sociopolítica en el trabajo de formación del docente-formador

Makeliny Oliveira Gomes Nogueira¹

¹Doutora e Mestre em Psicologia da Educação pela PUC-SP, Universidade de Brasília Professora Graduação Departamento de Teorias e fundamentos na área de Psicologia da Educação.

Ana Mercês Bahia Bock²

²Psicóloga, graduação em Psicologia (1975), mestrado (1991) e doutorado (1997) em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é professora titular da mesma Universidade, onde ministra aulas no curso de graduação em Psicologia e no curso de Pós-Graduação em Psicologia da Educação.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo pesquisar a presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação do docente-formador, trazendo para o debate a reflexão sobre a finalidade do trabalho educacional. Nessa pesquisa, baseados na perspectiva sócio-histórica e apoiados em autores que seguem essa linha teórica, partimos do princípio que o trabalho de todo professor apresenta uma dimensão sociopolítica, pois, em qualquer trabalho de educação há implícita ou explicitamente uma relação entre educação e sociedade, que se expressa na finalidade do trabalho desenvolvido. A questão que se coloca é identificar, por meio da “voz” do docente-formador, a clareza que ele tem da presença dessa dimensão no trabalho de formação que realiza em cursos de graduação em Pedagogia, e quais aspectos ele apresenta para caracterizar essa presença. Para realizar esse estudo, foram aplicados quinze questionários para docentes de Universidades públicas e privadas dos estados do Paraná e São Paulo, e feitas entrevistas de aprofundamento com quatro docentes-formadores de três Universidades do estado do Paraná. Os resultados apontam que o professor não desconhece a presença da dimensão sociopolítica em seu trabalho, mas ao caracterizar essa dimensão, na maioria das vezes, o faz de forma genérica e ingênua.

Palavras-Chave: Formação docente. Trabalho docente. Docente-formador. Dimensão sociopolítica. Transformação social.

ABSTRACT

This study aimed to research the presence of the sociopolitical dimension in the formation work of the teacher-trainer. It brought to discussion the reflection about the purpose of the educational work. Based on the sociohistorical perspective and according to authors that follow this theoretical line, we started this

A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação do docente-formador

research from the assumption that every teacher's work has a sociopolitical dimension because there is an implicit or explicit relation between education and society in any education work. This is expressed in the purpose of the developed work. By means of the "voice" of the teacher-trainer, the subject raised in this paper is to identify to what extent the presence of that dimension in their formation work in pedagogy undergraduate courses is clear for them, and which aspects such presence is perceived. In order to accomplish this study, fifteen questionnaires were applied to teachers from public and private universities of Paraná and São Paulo states, and deepening interviews with four teacher-trainers of three universities in the Paraná. The results pointed out that the teacher does not ignore the presence of the sociopolitical dimension in his/her work, but its characterization is done in a generic and naive way.

Key words: Teacher formation. Teacher's work. Teacher-trainer. Sociopolitical dimension. Social transformation

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo pesquisar la presencia de la dimensión sociopolítica en el trabajo de formación del docente-formador, trayendo para el debate la reflexión sobre la finalidad del trabajo educacional. En esa investigación, que se basa en la perspectiva socio-histórica y con el apoyo de los autores que siguen esa línea teórica, se supone que el trabajo de cada profesor presenta una dimensión sociopolítica, pues, en cualquier trabajo de educación, hay implícita o explícitamente una relación entre educación y sociedad, que se expresa en la finalidad del trabajo desarrollado. La cuestión que se plantea es identificar, por medio de la "voz" del docente-formador, la claridad que el docente tiene de la presencia de esa dimensión en el trabajo de formación que se lleva a cabo en los cursos universitarios de Pedagogía, y cuales aspectos él presenta para caracterizar esa presencia. Para realizar esa investigación, fueron aplicados quince cuestionarios a los docentes de universidades públicas y privadas de los estados de Paraná y São Paulo, y hechas las entrevistas de profundización con cuatro docentes-formadores de tres universidades del estado de Paraná. Los resultados apuntan que el profesor no desconoce la presencia de la dimensión sociopolítica en su trabajo, pero al caracterizar esa dimensión, en la mayoría de las veces, lo hace de forma genérica e ingenua.

Palabras-clave: Formación docente. Trabajo docente. Docente-formador. Dimensión sociopolítica. Transformación social.

INTRODUÇÃO

Muito se tem pesquisado sobre as dimensões do processo de formação de professores, mas pouco espaço tem sido dado aos professores para expressarem sua "voz". Contudo, tal fato parece imprescindível para a compreensão das questões que envolvem a docência e a educação escolar já que analisar e compreender o trabalho de formação docente, por meio de suas experiências, pensamentos, reflexões e ações é um ponto decisivo na contribuição de uma educação (escola) de melhor qualidade.

Dessa forma, ao se referir à dimensão sociopolítica no trabalho de formação docente é trazido para o debate a reflexão sobre a finalidade do trabalho educacional e

Revista Intersaberes | vol. 8, n.16, p.9-25 | jul. – dez. 2013 | ISSN 1809-7286

caracterizada a sua presença nos cursos de formação em Pedagogia, a partir da visão do docente. Neste sentido, acredita-se que as questões vitais sobre as quais se deve refletir são: “quem se quer formar”, “para quê formar?”, “a favor de quê?” e “contra o quê?”. Acredita-se que esses questionamentos devem sempre nortear qualquer trabalho de formação docente.

Por outro lado, tais questões têm passado despercebidas, pois a educação tem sido naturalizada enquanto processo e sua finalidade tem sido definida somente a partir de parâmetros da Psicologia que se referem ao desenvolvimento dos sujeitos. A relação do processo educacional com os interesses da sociedade, seus problemas e suas urgências, tem ficado fora dos muros acadêmicos. Isto tem gerado processos educacionais ideológicos que ocultam a contribuição das instituições de ensino e dos professores para a manutenção ou transformação social.

Neste sentido, a presente pesquisa deseja contribuir com o debate sobre o trabalho de formação inicial de professores, dando voz aos docentes formadores de pedagogos, ou seja, aqueles que *educam os educadores*¹, para que expressem seu pensamento sobre a finalidade de seu trabalho, os aspectos que compõem suas principais preocupações e diretrizes para a formação que desenvolvem e como vêem a relação da educação (aquela que realizam e aquela que ensinam) com as necessidades e urgências da sociedade do século XXI.

Materiais e Métodos

Quase todos os estudos pesquisados na revisão da literatura apontam uma investigação teórico-bibliográfica acerca das questões sociopolíticas na educação, entre eles, Rios (2007), Silva (1992), Ribeiro (1983), Saddi (1996). Apenas a pesquisa de Repezza (1993) apresenta como instrumento de investigação a entrevista; contudo seu foco de análise é com diretores, especialistas e professores da pré-escola, ensino fundamental e médio de escolas públicas e particulares da cidade de Uberlândia.

¹ Aqui, fazemos alusão à pergunta feita por Karl Marx (1980), tempos atrás: *Quem educa o educador?* Revista Intersaberes| vol. 8, n.16, p.9-25| jul. – dez. 2013| ISSN 1809-7286

Dessa forma, o desafio de dar “voz” ao docente universitário neste estudo tornou-se tarefa árdua, porém necessária para que se pudesse contribuir de maneira significativa com os estudos já realizados. Para tanto, elaboramos um roteiro de questionário.

Este questionário foi enviado via e-mail para 135 docentes das seis Universidades eleitas, sendo que três delas encontram-se no estado de São Paulo e as outras três no estado do Paraná. Dessas, duas são públicas e estaduais; duas são particulares e duas confessionais/comunitárias. Dos questionários enviados, apenas 15 foram respondidos e devolvidos à pesquisadora.

Apesar de o questionário trazer uma série de aspectos, não possibilitava esclarecimentos e aprofundamento das respostas. Passou-se então a utilizá-los como uma primeira etapa do trabalho, organizando as respostas e destacando a que se referia à relação entre educação e sociedade, classificando-os em ‘otimistas ingênuos’, ‘pessimistas ingênuos’ e ‘otimistas críticos’². A partir desta etapa e destas classificações, considerando ainda o tipo de instituição de vínculo do professor, partiu-se para uma segunda etapa do trabalho. Optou-se por realizar entrevistas individuais com quatro professores para aprofundarmos o entendimento acerca da questão de pesquisa.

A escolha dos professores se deu pela diversidade tanto no tempo de experiência docente no ensino superior, quanto na disciplina que esses professores lecionavam. Os quinze professores participantes da primeira etapa desse estudo têm entre 03 e 34 anos de experiência no Ensino Superior e lecionam diferentes disciplinas. Dessa forma, acredita-se estar atingindo um campo bastante diversificado com relação à experiência docente, podendo, assim, ter um olhar mais abrangente sobre a dimensão

² A pesquisa utiliza para sua análise as três categorias enunciadas por Rios (2007), Cortella (2006), Freire (2007a) e Severino (2001), a saber: *Otimista ingênuo*, *Pessimista ingênuo* e *Otimista Crítico*. Na categoria nomeada como otimismo ingênuo estão as posições que valorizam a instituição escolar (otimismo), mas que são ingênuas porque atribuem a ela uma autonomia absoluta na sua inserção social e na capacidade de extinguir e resolver problemas da sociedade (ingênuo). Na categoria nomeada como pessimismo ingênuo têm-se as posições que atribuem à instituição escolar o papel de instrumento de dominação e reprodução da desigualdade social (pessimismo). A ingenuidade da posição está em não considerar os movimentos contraditórios que ocorrem na educação, sendo uma posição determinística. A terceira categoria denominada de otimismo crítico aglutina as concepções que analisam a natureza contraditória das instituições sociais. Percebem a instituição escolar como tendo uma função conservadora e inovadora ao mesmo tempo, na sua relação com a sociedade.

sociopolítica no trabalho desses docentes-formadores. Além disso, outro critério utilizado é a formação para a docência no ensino superior e, por isso, selecionaram-se apenas professores com Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado.

O detalhamento do processo de obtenção e análise dos dados dessa pesquisa aconteceu de forma sistemática, através da análise dos *núcleos de significação*³, fundamentado na perspectiva sócio-histórica e pode ser assim sintetizado:

1. Criação de um roteiro com questões abertas sobre temas relevantes para esse estudo (as questões foram elaboradas para nortear a investigação e favorecerem a análise, possibilitando a articulação entre as respostas obtidas nos questionários – Etapa I, os pressupostos teóricos dessa pesquisa e os dados da realidade, explicitados nesse estudo);
2. Realização de entrevistas individuais com 04 docentes;
3. Transcrição das entrevistas realizadas;
4. Leitura das entrevistas;
5. Destaque dos conteúdos principais das entrevistas (nessa etapa organizaram-se as respostas dos entrevistados em frases numeradas para que se pudessem captar os principais conteúdos que aparecem no discurso de cada um deles - organizando as frases na sequência original em que aparecem no discurso);
6. A partir dos conteúdos selecionados, destacaram-se as ideias que apareciam ao longo do discurso e selecionaram-se novamente, agrupando-as em pré-indicadores (diante das inúmeras possibilidades apresentadas pelos temas para a construção dos pré-indicadores, as ideias principais foram apreendidas de acordo com importância enfatizada nas falas dos sujeitos, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições etc.). Seguiu-se nessa etapa a proposta de Aguiar e Ozella

³ Para um estudo mais aprofundado da concepção de núcleos de significação, ler AGUIAR, W. M. J. de; OZELLA, S. (2006). 'Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos.' In: *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, ano 26, n. 2. p. 222-245.

(2006) que consideram como critério fundamental a construção dos pré- indicadores para a compreensão do objetivo da investigação;

7. Após serem destacados os pré- indicadores, selecionaram-se dentre esses as palavras chave e/ou conteúdos temáticos chave abordados pelos entrevistados, aglutinando-os em indicadores (nessa etapa destacamos das idéias principais - pré- indicadores);
8. Constituídos os indicadores em conteúdos e palavras-chave, inferiram-se e sistematizaram-se os núcleos de significação para cada um dos 04 sujeitos entrevistados (a organização dos núcleos de significação configura-se como um processo de articulação dos indicadores e seus conteúdos-chave, presentes no modo de pensar, sentir e agir do sujeito);
9. A partir dessa sistematização, partiu-se para a análise individual dos dados obtidos em cada uma das entrevistas.

Sistematizados os núcleos de significação, passou-se para uma nova fase da pesquisa, esta mais complexa e profunda, a partir da análise e avançou-se em relação ao empírico. Nessa fase, portanto, foi superado o nível de descrição empírica e caminhou-se na direção do concreto, buscando apreender os elementos que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir subjetivamente.

Importante ressaltar, neste momento, que esse recorte da realidade não abarca obviamente a totalidade do pensamento dos sujeitos entrevistados. Contudo, acredita-se que sintetiza suas idéias principais num determinado momento histórico-social e por isso, apesar das limitações de seu alcance, revelaram fatos significativos para subsidiar a pesquisa que contribuíram para o diálogo teoria x prática, tão profícuo e necessário à formação e ao trabalho docente. Com este procedimento de análise, foi possível *“desvelar fatos e fenômenos, explicitar contradições e, assim, ousar apontar caminhos mais críticos, menos naturalizantes e ideológicos.”* (AGUIAR E OZELLA, 2006, p. 243).

Resultados: a busca de uma síntese

A partir da análise das entrevistas dos quatro docentes universitários selecionados, optou-se por realizar uma análise intersujeitos buscando uma síntese da visão desses docentes acerca da prática que exercem e da clareza que têm da presença da dimensão sociopolítica, assim como os aspectos que caracterizam essa dimensão a partir da relação entre educação (escola) e sociedade.

Na análise intersujeitos buscou-se uma síntese da visão dos quatro docentes-formadores acerca da prática que exercem e da clareza que esses docentes-formadores têm da presença da dimensão sociopolítica, assim como, os aspectos que caracterizam essa dimensão a partir da relação entre educação (escola) e sociedade.

Ao investigar o trabalho dos docentes-formadores, partiu-se do pressuposto de que a dimensão sociopolítica está sempre presente nas práticas educacionais, apontando para um determinado tipo de sociedade; incentivando determinado tipo de sujeito, de cidadão. Ou seja, o docente, ao construir seu projeto⁴ de formação e desenvolvê-lo, sempre estará indicando para uma direção social; seu trabalho estará sempre vinculado a um dos projetos sociais existentes e em disputa na sociedade. Mas ele pode não ter clareza desta relação e desta presença, tornando-se um profissional acrítico, que sem perceber reforça com seu trabalho, concepções dominantes.

A análise das falas dos docentes-formadores tornou possível identificar alguns aspectos que mereceram destaque por permitirem caminharmos para a conclusão de pesquisa. Procurou-se, então, retomar o objetivo da pesquisa, a abordagem teórica construída nos capítulos anteriores e as análises individuais de cada sujeito. Do cruzamento desses dados, chegou-se à seguinte síntese:

- Todos os professores entrevistados (1, 2, 3 e 4) enaltecem a educação apesar de ressaltarem seus limites;
- A tarefa sociopolítica da educação é algo claro para todos os professores (1, 2, 3 e 4); contudo, a necessidade de buscar novos elementos que possam alicerçar o

⁴ Aqui, apoiou-se em Severino (1998, p. 85), quando define que projeto é “(...) um conjunto articulado de propostas e programas de ação, delimitados, planejados, executados e avaliados em função de uma finalidade, que se pretende alcançar e que é previamente delineada mediante a representação simbólica de valores a serem efetivados”.

A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação do docente-formador

trabalho de formação docente e construir um “outro caminho” não se faz presente no discurso dos docentes 1, 3 e 4;

- A educação é utilizada para a finalidade da qual concordam; no caso dos professores 1, 3 e 4. Quando não concordam, indicam como “descaminho”. Neste sentido, absolutizam a educação como humanizadora;

- Os professores 1, 3 e 4, esperam algo do sujeito consciente e crítico, mas não especificam “consciente e crítico de que?”;

- Os professores 1 e 4 não formulam (e nisso não se dão conta da existência de projetos em conflito) um projeto social para a educação. Generalizam apenas como um trabalho para humanizar e conscientizar;

- Para os Professores 1, 3 e 4 a imposição de outro “projeto” é vista como fracasso de seu trabalho ou da educação como um todo;

- Os professores 1, 3 e 4 são ingênuos na política que defendem porque não compreendem que estão disputando, que têm de se aliar a quem tem o mesmo projeto, que eles têm que criticar o projeto de educação do qual estão discordando;

- O Professor 2 coloca com clareza o papel político da educação na relação entre educação e sociedade e divide os projetos em transformadores e domesticadores.

Sem dúvida, são inúmeros os fatores que estão envolvidos na construção das posições aqui expressas: a pressão das empresas educacionais onde alguns deles trabalham, a falta de trabalho coletivo como recurso de qualificação, o excesso de alunos por classe observado em alguns casos, o pouco acesso à literatura mais atualizada (a julgar pela análise dos programas dos quatro professores), a falta de espaços de debate e de embate; todos são fatores que impedem o avanço mais rápido na direção do desenvolvimento de suas posições mais progressistas.

A Pedagogia, campo desses profissionais, também apresenta em suas teorizações limites semelhantes aos que foram encontrados nos dados. As visões atuais no campo da Pedagogia ainda naturalizam os humanos. As visões que defendem o “aprender a aprender” têm sido alvo de críticas exatamente pelo esvaziamento e conseqüente naturalização que fazem dos sujeitos. Valorizam a atividade de aprender como se ela se justificasse por si mesma. Aprende-se a aprender a partir de conteúdos

aprendidos. “Nesse contexto, defender o ‘aprender a aprender’ é decretar a derrota do saber e contribuir decisivamente para o processo de esvaziamento dos indivíduos (...).” (Duarte, 2000, p. 147). Ou ainda, contribuindo para “(...) a manutenção da hegemonia da concepção liberal-burguesa de homem, de sociedade e de educação.” (Idem, p. 24). São muitos os determinantes que contribuem para compreender as visões que aqui encontramos.

Para Duarte (2000, p. 08-9) o ideário "aprender a aprender":

(...) reside na desvalorização da transmissão do saber objetivo, na diluição do papel da escola em transmitir esse saber, na descaracterização do papel do professor como alguém que detém um saber a ser transmitido a seus alunos, na própria negação do ato de ensinar (...). Em última instância o lema "aprender a aprender" é a expressão, no terreno educacional da crise cultural da sociedade atual.

Essa crise cultural *da sociedade* do século XXI, sobre a qual fala Duarte, reflete nas normas legais postas e impostas à educação (escola) e aos profissionais das instituições escolares; nas mediações e práticas educativas; nas tendências sóciopolíticas e em suas decorrências para a educação atual; e também refletindo drasticamente no trabalho de formação docente, como se constatou em na análise.

Apesar de compreendermos que os docentes-formadores não compactuam conscientemente das determinações impostas pela ideologia e demandas da sociedade capitalista contemporânea, reduzem sua participação à criticar tal ideologia, sem efetivamente apresentar posições objetivas ou ferramentas práticas para lutar e transformar esse quadro (professores 1, 3 e 4). Neste aspecto, não dão sua parcela de contribuição e perdem de vista os limites objetivos da ação político-pedagógica docente, caindo no engodo de oposições que são contraditórias com o tipo de sociedade por eles mesmos desejada.

É evidente que esses docentes-formadores são capazes de contribuir efetivamente e radicalmente com uma sociedade e uma educação que se relacione de maneira mais humanizadora, garantindo aos homens a possibilidade de viverem uma vida mais feliz, consciente e crítica, como eles mesmos colocam. No entanto, o que impede que isso aconteça?

Segundo Rössler (2004, p. 82):

A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação do docente-formador

Infelizmente, a apologia retórica e fraseológica da educação, que acaba por afastar os indivíduos da verdadeira luta social por condições de vida humanizadas e humanizadoras, é realmente uma marca registrada do universo ideológico contemporâneo. Os discursos oficiais e não oficiais, veiculados pela mídia no presente, colocam a educação no centro das preocupações políticas e sociais, isto é, como a chave para o desenvolvimento tecnológico, científico, econômico e cultural de nosso país. Em contrapartida, como tudo isso se trata de mera retórica, ou seja, de mera fraseologia ideológica, na prática convivemos com uma determinada política e uma dada realidade educacional objetiva que em nada se aproximam do que defende o discurso em voga. De fato, convivemos dia a dia com uma situação digna de sérias preocupações. Principalmente no que diz respeito às escolas e as salas de aula, onde o reflexo do quadro político, econômico e social do país é mais visível e crítico.

Essa “fraseologia ideológica” da qual nos fala Rossler, desqualifica a educação e o educador, retirando-lhes a capacidade de enxergar sua real função política, pedagógica e social, posto que camufla os interesses políticos e econômicos por traz dos discursos oficiais e não oficiais, subtraindo a força e minimizando a responsabilidade da educação (escola) como instrumento de transformação social. O enfraquecimento se dá devido a sedução do discurso e com isso o esvaziamento da ação concreta, ou seja, repete-se como “papagaio” o discurso ideológico da educação (escola) para todos, frisando “um mundo melhor” e vincula-se a isso, a alienação e a ilusão de estar se contrapondo ao tipo de sociedade que não se deseja. Contudo, contraditoriamente se perde o foco não sabendo mais “contra que” e “contra quem”, ou “a favor de que e de quem” realmente se deveria lutar.

Por esse motivo, o educador não pode fugir ao compromisso de escolher o lado em que está “contra quem” e a “favor de quem”. Tem de ter muito claro o seu compromisso sóciopolítico na luta ou na manutenção da realidade social atual e, a partir dessa escolha, evidenciar sua opção ideológica.

Considerações finais

Torna-se explícito, por meio da pesquisa aqui apresentada, que o docente-formador que não tem clara a finalidade da ação educativa que promove, assume uma posição ingênua em relação ao papel político da educação e da sua tarefa como educador; perdendo totalmente a capacidade de agir politicamente.

Neste contexto, promovem e são o resultado de uma formação de professores totalmente despossuídos de um verdadeiro olhar crítico sobre o trabalho docente. Ingênuos e impossibilitados de um questionamento acerca do seu próprio trabalho, os professores apenas reproduzem as demandas do sistema, impedidos que estão de expressar ou mesmo compreender o ensino como uma prática docente autêntica e autônoma que se articule ao contexto social mais amplo.

Limitados dessa forma às suas concepções unilaterais, disseminam, ainda que involuntariamente, uma visão completamente fragmentada da educação e da sociedade, pois acreditam piamente que só o seu modelo e sua visão sobre a educação são trabalhos de formação da sociedade. Não compreendem que, o que existe, são vários modelos e visões em disputa e que só se unindo em torno de uma causa comum, num trabalho coletivo, poderiam se contrapor aos modelos massificadores e alienantes. Chegam até a falar da importância desse trabalho coletivo, porém desacreditam dele quando falam de si mesmos e de seus contextos de trabalho.

Nesse movimento, os futuros pedagogos vão se formando e se orientando por meio de um processo de ensino-aprendizagem de sala de aula descomprometido com uma posição política intrínseca ao ato pedagógico. Por outro lado, essa capacidade de vincular o “pedagógico ao político” é imprescindível ao educador para que se efetive no cotidiano da sala de aula, a cada momento, a cada procedimento, por mais simples que seja a tarefa “sociopolítica da educação”.

Para tanto, é necessário um trabalho coletivo a fim de superar o discurso ingênuo, individualizado, o olhar unilateral, a desvalorização, a descrença e a desesperança tão presentes no trabalho docente hoje. Faz-se necessário o docente-formador se autoperscrutar como um agente de transformação social, a qual se apresenta de forma insatisfatória. É importante criar movimentos de resistência conjunta nas Universidades, sejam elas públicas ou privadas e isso se faz possível no meio acadêmico se forem desenvolvidas iniciativas que envolvam a organização e a participação coletiva

dos professores, diretores, coordenadores, alunos e de todos os demais envolvidos no processo educativo.

Assim, as reflexões do trabalho partiram do desafio da formação crítica do educador para sua tarefa sociopolítica, procurando demonstrar que o educador tem, socialmente, a responsabilidade da práxis⁵ educativa, ultrapassando o discurso ingênuo e atuando em direção a real transformação da realidade. Não como “salvador da pátria”, mas como um profissional crítico e consciente de seu papel no contexto sociocultural. Essa é uma condição *sine qua non* para o docente-formador desenvolver uma prática educativa comprometida com a modificação do *status quo*. Dessa forma, “o pedagogo, fazendo ‘prática social’, está exercendo seu papel específico na sociedade, que é vincular o ato educativo e o ato político, a teoria e a prática da transformação” (Gadotti, 2005, p. 54).

Neste sentido, acredita-se que uma das tarefas básicas na formação crítica do educador seja a presença consciente e clara da dimensão sociopolítica no trabalho que os docentes-formadores desenvolvem, contudo, vinculada a um projeto concreto de atuação, ou seja, vinculada ao ato pedagógico.

Nesta perspectiva, retomamos a pergunta de Nosella (2007): “quais as características do ato pedagógico de um professor comprometido politicamente nesta sociedade do século XXI?” (p. 40).

Essa não é uma pergunta fácil e as respostas serão muitas, pois dependerão do que se quer para o século XXI. A defesa, aqui, é por um compromisso político do educador deste século, que ultrapasse as barreiras da alienação e do discurso vazio para tornar-se algo vivo e concreto em nossos fazeres pedagógicos. À medida que esta ação pedagógica se aliar à consciência crítica, os instrumentos didático-pedagógicos serão realmente atos políticos de transformação social, engajados num projeto maior de educação e de valorização do trabalho docente e da instituição escolar em qualquer nível. Só através desse viés crítico se desvelará a ingenuidade no processo educativo e se

⁵ Entende-se a práxis como atividade prático-crítica, inspirada em Marx e Engels (1980) na primeira das Teses Contra Feuerbach.

poderá *ad-mirar*⁶ novos horizontes e possibilidades de ser e estar na educação, na instituição escolar e na sociedade.

Conforme as palavras de Freire (2007b, p. 43-4):

Para o ponto de vista crítico que aqui defendemos, a operação de mirar implica outra – a de “ad-mirar”. Ad-miramos e ao adentrar-nos no ad-mirado o miramos de dentro e desde dentro, o que nos faz ver. Na ingenuidade, que é uma forma ‘desarmada de enfrentamento com a realidade, miramos apenas e, porque não ad-miramos, não podemos mirar o mirado em sua intimidade, o que não nos leva a ver o que foi puramente mirado.

Portanto, o maior desafio para o professor em sua prática profissional é mirar e ad-mirar criticamente seu trabalho vinculado a uma finalidade: a tarefa sociopolítica da educação e do educar, já que, “(...) faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar conteúdos, mas também ensinar a pensar (...)” (Freire, 1996, p. 26-7).

Assim, por mais que se tenha clareza da dimensão sociopolítica da educação, é preciso ultrapassar essa concepção teórica ingênua, e fazer dessa concepção, ato pedagógico e projeto político de trabalho.

Por outro lado, tal dificuldade em ultrapassar o discurso e vincular esse discurso a uma prática cotidiana é o grande desafio desse século e suscita não só outras pesquisas, mas, outros encontros, questionamentos, conferências, seminários, debates e reflexões que preparem o educador para além da discussão, fazer valer a sua voz, concretizando seu discurso no seu próprio trabalho de formação-docente. Pois é imprescindível que o educador se aperceba do mecanismo político inerente ao ato pedagógico para transformar e reelaborar sua própria ação docente em função dos fins a que se propõe em seu discurso. Já que se pode ensinar de várias formas, mas essas formas de ensinar são mais adequadas ou menos adequadas a determinados fins sociais, fins que precisam estar claros aos docentes, como também, sua posição e sua contribuição para com estes.

Neste sentido, o trabalho educativo não pode permanecer apenas no nível da negação ideológica do que está posto, pois é preciso ir além da negação, gerando algo novo a partir do que já existe. A negação pela negação gera o imobilismo, a desesperança, um sentimento de impotência frente ao trabalho docente e a finalidade maior da educação, norteando a prática pedagógica pelo senso comum, embora nem

⁶ Termo cunhado por Freire (2007b, p. 43).

A presença da dimensão sociopolítica no trabalho de formação do docente-formador

sempre isso é percebido. Neste contexto, é necessário aprender a dirigir intencionalmente a dimensão sociopolítica intrínseca ao trabalho educativo à relação e a forma concreta desse trabalho.

Para um *otimismo crítico*, o educador é alguém que tem um papel político pedagógico, ou seja, nossa atividade não é neutra nem absolutamente circunscrita. A educação escolar e os educadores têm, assim, uma *autonomia relativa*; podemos representá-la com a inserção da Escola no interior da Sociedade, com uma via de mão dupla e não como na primeira concepção (*otimismo ingênuo*), com a Escola totalmente independente, nem como na segunda (*pessimismo ingênuo*), com ela dominada inteiramente. Nós educadores, estamos, dessa forma, mergulhados nessa dupla faceta; nossa autonomia é relativa e, evidentemente, nossa determinação também o é. Por isso, não é uma questão menor o pensar nossa prática nessa contradição; o prioritário, para aqueles que discordam da forma como a nossa Sociedade se organiza, é construir coletivamente os *espaços efetivos de inovação* na prática educativa que cada um desenvolve na sua própria instituição. (CORTELLA, 2006, p. 136-7).

Severino (2001) corrobora essas ideias, acrescentando que dependendo do esclarecimento crítico dos agentes educacionais e de seu compromisso político, podem criticar uma ideologia vigente, desmascará-la e gerar uma nova consciência entre os cidadãos.

Nesse sentido, há uma relação visceral entre o processo educacional e o da sociedade. Existe uma pulsação no jogo entre as forças sociais e a educação. Isso ocorre de tal modo que, de um lado, a forma de organizar a educação reproduz integralmente a estruturação da sociedade; de outro lado, a atuação educacional pode ter efeitos desestruturadores, tornando-se fator de mudança social. Isso significa que o *processo histórico depende também das ações dos sujeitos, sendo a educação uma mediação criadora e transformadora da história*⁷. (SEVERINO, 2001, p. 72).

Portanto, nesta perspectiva, qual o olhar dos docentes-formadores sobre seu papel político-pedagógico?

Para Cortella (2006, p. 130), a resposta à essa questão “está na dependência da compreensão política que tivermos da finalidade de nosso trabalho pedagógico, isto é, na concepção sobre a relação entre Sociedade e Escola que adotarmos”.

Em consonância com esse autor, considera-se que a compreensão da dimensão sociopolítica do trabalho docente depende de maneira direta da finalidade a que se propõe o docente em seu trabalho e de como ele percebe a relação entre a educação

⁷ Grifos do autor.

(escola) e a sociedade. Se o docente tem uma visão ingênua dessa relação e não direciona intencionalmente seu trabalho para a transformação social, corre o risco de reproduzir as demandas sociais impostas pela ideologia dominante e pelo senso-comum.

Por outro lado, se tem clara a finalidade da ação pedagógica e direciona essa ação, considerando as contradições e os projetos educacionais existentes e em disputa na sociedade, questionando-se sobre a finalidade do trabalho que realiza enquanto docente-formador em função da compreensão que tem sobre: “quem quer formar?”, “para quê quer formar?”, “a favor de quê quer formar?” e “contra o quê quer formar?”; torna-se capaz de vincular o ato educativo ao ato político. Apesar disso não basta para transformar a sociedade, resolver os problemas econômicos e as desigualdades sociais, enfim, mudar o mundo; é um caminho para transformar a educação (escola) e esse é um passo enorme rumo a uma formação humana mais integral, consciente e crítica.

Acredita-se que a contribuição da pesquisa relatada neste artigo foi indicar debates, que é preciso, ao pensar o avanço da educação na direção do que se quer considerar, as concepções que os professores apresentam hoje. É preciso partir dessas noções, sem ignorá-las ou desvalorizá-las. É preciso compreender que a educação, como teoria e como prática na sociedade, possui uma dimensão subjetiva que está nas concepções que os professores apresentam sobre ela.

O avanço exige que se tome conta desta dimensão. É preciso fazer avançar as concepções que os professores, estes trabalhadores do cotidiano e que fazem a educação, têm de suas tarefas na sociedade. Avançar não pode ser pensado como criar novas teorias e técnicas em educação ou formular novas políticas apenas. Avançar é um processo que inclui, a todos e a todas, as dimensões que a educação apresenta. A formação e a qualificação dos professores devem ser tomadas como uma tarefa urgente e constante.

Referências

AGUIAR, W. M. J. de; OZELLA, S. ‘Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos.’ In: **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, ano 26, n. 2. 2006, p. 222-245.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria Vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e mudança.** 30ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007a.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007b.

GADOTTI, M. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito.** 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia alemã.** V. 2, 2ª ed. Lisboa: Moraes Editores, 1980.

NOSELLA, P. Compromisso político e competência técnica: vinte anos depois. In: ORSO, P. (Org.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

REPEZZA, M. V. **Contribuição da universidade na educação política do educador: uma leitura da formação do educador através do projeto redimensionamento da habilitação do magistério de 1º grau, no Triângulo Mineiro.** Dissertação (Mestrado) – Supervisão e Currículo: São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1993, 163 p.

RIBEIRO, M. L. S. **A formação política do professor no exercício profissional durante os anos 70: organização e liderança.** Tese (Doutorado) – Filosofia da Educação. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1983, 132 p.

RIOS, T. A. **Ética e competência.** 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ROSSLER, J. H. A educação como aliada da luta revolucionária pela superação da sociedade alienada. In: DUARTE, N. (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SADDI, R., S. **Os condicionantes políticos da formação docente: o debate sobre o neoliberalismo no Jornal do SINPEEM (Sindicato dos Profissionais da Educação no Ensino Municipal)** Dissertação (Mestrado) – História e Filosofia da Educação. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996, p. 125.

SEVERINO, A. J.. O projeto político pedagógico: a saída para a escola. In: **Revista de Educação AEC**, Brasília: AEC, v. 27, n.107, abr./ jun., 1998, p. 85-91.

_____. **Educação, sujeito e história.** São Paulo. Olho d'Água, 2001.

SILVA, J. I. da. **Formação do educador e educação política**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.