
DOI: <https://doi.org/10.30749/2594-8261.v6n1p155-166>

— com Olinda Evangelista



Pesquisadora do Grupo de Investigação em Política Educacional (GIPE-Marx), sediado na UFSC. Sua última publicação, em colaboração com Allan Kenji Seki, Artur Gomes de Souza, Astrid Baecker Avila e Mauro Tilton, foi *Desventuras dos Professores na Formação para o Capital*, pelo Mercado das Letras, em 2019.

BIOGRAFIA

Olinda Evangelista é professora há 40 anos, militante na defesa incontestada da escola pública e seu papel crucial na formação da classe trabalhadora. É Licenciada em Filosofia (UFPR). Mestre e Doutora em Educação (PUC-SP). Pós-doutora em Educação (UMinho/PT). É professora aposentada do Centro de Ciências da Educação da UFSC.

COMENTE O TEMA: EDUCAÇÃO NO BRASIL: ESPERANÇA, DRAMA OU FARSA?

O que vivemos hoje no Brasil, sem dúvida, sob todos os pontos de vista e em todos os níveis de ensino – da Educação Infantil ao Ensino Superior – é um drama. O que, hoje, na política educacional estatal tem de positivo do ponto de vista dos interesses da população? Eu diria nada... infelizmente não temos nada a contabilizar de positivo do ponto de vista do aparelho de Estado nacional. As políticas do MEC, articuladas ao Ministro da Educação, têm como principais linhas: escolas militarizadas, educação doméstica (*homeschooling*) e assemelhadas. O grupo dos “olavistas”, mais presentes na Educação Básica, aposta em programas que visam, por exemplo, estimular o trabalho voluntário especialmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O Conselho Nacional de Educação (CNE), nas diretrizes que orientam o retorno às aulas incentiva a adesão ao Ensino Híbrido; no que tange à BNC da formação docente

inicial e continuada fomenta um pragmatismo desvairado, reforçando as noções de competências e habilidades, inclusive socioemocionais. Não temos na política educacional corrente – entendida como política de Estado – qualquer projeto que possamos reconhecer como interessante.

O que vivemos é uma situação dramática. Não vejo como farsa, porque esse é um projeto de setores extremamente conservadores e de frações da burguesia que apoiam o atual governo, possibilitam a sua existência, o financiam econômica e politicamente.

Com relação à ideia de esperança, ela existe em situações pontuais... mas nada esperemos do aparelho de Estado. A esperança está em ações das escolas, de professores que podem se colocar contra essa política, dos profissionais que não aderem, por exemplo, à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que lutam em seus sindicatos. Esperança na organização de alguns sindicatos que conseguem

pautar a luta contra projetos do governo e também nas formas organizativas que temos acompanhado no Brasil, no âmbito educacional, não raro incipientes. Não conseguimos ainda contrarrestar o projeto em andamento; ao contrário, no caso das universidades públicas, muitas aderiram às formas remotas e aderirão ao ensino híbrido, seja por pressão do Estado que não oferece os recursos para que possam retornar efetivamente às atividades presenciais, seja porque se acredita que o ensino híbrido é uma saída viável. No caso do ensino híbrido, a ser implementado em todos os níveis de ensino, acompanhamos a criação da Associação Nacional de Educação Básica Híbrida (ANEbHI - <https://anebhi.org.br/>), expressão do avanço dos interesses do capital sobre a educação básica e ensino superior públicos que os transformam em fecundos nichos de negócios.

Objetivamente, estamos vivendo um drama que não sabemos quando se encerrará, pois não vemos, no momento, um movimento crítico

organizado para fazer frente a essa política deletéria para a educação pública especificamente. A ideia de esperança sugere a luta e nunca a perdemos, pois estamos no campo da luta. Enquanto houver possibilidade de pensamento e reflexão crítica, contradições sociais insolúveis e impossíveis de serem completamente escondidas, estaremos diante da hipótese da mudança, da transformação social. Mas, no momento, não estamos contabilizando vitórias.

SITUE O LEITOR EM COMO ESTÁ A FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL HOJE E QUAIS SLOGANS PERPASSAM ESSE PENSAMENTO

Formação e trabalho docentes são faces do mesmo movimento, do mesmo processo. Quando pensamos em formação, pensamos em como o professor vai atuar e nos conteúdos do seu ofício. No âmbito da formação também temos um drama, que não é novo. Historicamente, dos anos 1990 para cá, com o advento do neoliberalismo resultante da força

da reorganização econômica que se seguiu ao final da ditadura empresarial-militar; com a busca de soluções para a crise do capital e, portanto, com a emergência das ideias de flexibilização da economia, de financeirização, de abertura de novos campos de investimento para o capital, a educação, a saúde, a previdência despontam como áreas possíveis de se tornarem mercadorias. Ao se configurarem como "bens mercadejáveis", segundo expressão da professora Sara Granemann, poderiam resolver alguns problemas de acumulação do capital para certas frações da burguesia.

A partir do momento em que a educação começa a ser percebida como negociável ou como nicho de mercado, campo de investimento para se auferir lucro, a formação docente será atingida diretamente. No pós 1990, seguindo uma tendência dos anos 1960, de crescimento do ensino privado no Brasil, esse processo se acirrará. Nos anos 2000, tivemos um crescimento exponencial, gigante, nas matrículas privadas para a

formação docente: em torno de 39% das matrículas, apenas, estão na esfera pública. Progressivamente, as matrículas privadas foram operadas sob a forma de educação a distância (EaD).

Esse é o primeiro drama gigantesco na formação docente: a maior parte dos jovens aspirantes ao magistério está nas mãos da esfera privada sob a modalidade de EaD. Nos cursos de Pedagogia, 83% das matrículas estão na esfera privada; a maioria na modalidade EaD. A formação do magistério está nas mãos dos capitais de ensino superior que se encontram, desde meados dos anos 2000, na bolsa de valores e fazem da matrícula item de portfólio. O capital formando para o capital com conteúdo totalmente articulado às demandas do mercado. É importante destacar que encontramos nessas universidades estudantes e professores que são contrários a essa lógica, mas os professores particularmente sofrem as inflexões da possibilidade do desemprego.

Um segundo drama na formação docente é o aparecimento a partir

dos anos 1990, mas com grande incidência a partir dos anos de 2010, do que denominamos Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) burguesa; o Todos Pela Educação, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Unibanco, entre outros são expressão desse "novo ativismo burguês", segundo a professora Virgínia Fontes. O IPEA dá um dado importante: no Brasil, são quase 800 mil APH, dos quais mais de 600 se dedicam à educação e pesquisa e, desses, cerca de 50 à formação docente. Tais institutos vêm se dedicando à formação docente continuada numa perspectiva burguesa. Entram nas Secretarias de Estado e Municipais de Educação, nas universidades, nas escolas públicas e vão conformando formas particulares de percepção da Educação. Esse é um drama difícil de ser apropriado criticamente pelos atingidos por esse ativismo, pois esses APH não têm fins lucrativos, fazem filantropia ou exercem responsabilidade social. Um problema nesse drama é a legislação originária do CNE (BNC

da formação docente inicial e contínua, a matriz de competências para o diretor escolar, a base nacional do curso de pedagogia, ainda em discussão). Os documentos expedidos pelo CNE, relativos ao universo da escola, evidenciam uma perspectiva de educação anacrônica, articulada ao ideário construído pelos APH, ao ideário presente nas escolas privadas de formação e ao ideário de algumas organizações internacionais, a exemplo do Banco Mundial, da UNESCO, da OCDE e do BID. Do ponto de vista do projeto hegemônico, há uma articulação de largo escopo (do Estado, de APH que atuam na sociedade civil, do CNE, de organizações multilaterais) para a proposição e execução de um projeto de formação docente orgânico aos interesses do capital. Não vejo que possamos ter esperanças em relação ao campo burguês, mas temos que perceber o grave drama que a organização dessas forças tem para nós. Não vejo organização política suficiente para a rejeição desse projeto, nem fora nem dentro de nossa área.

Um terceiro drama é a presença de conceitos, como o de "empoderamento docente", "protagonismo", "engajamento", veiculados por intelectuais da social democracia, por meio de APH, que hegemonizam os conteúdos da formação docente no Brasil. O conceito de empoderamento docente, por exemplo, cria um paradoxo: de um lado o professor é demolido, colocado como incompetente, e, de outro lado, se procura construir a imagem do professor como onipotente; empoderado, poderia produzir mudanças substantivas, "transformações". É evidente a intenção de adequação estreita ao projeto burguês. Mudança é um eufemismo que esconde a necessidade de manutenção e consolidação das relações capitalistas de produção. Vale destacar que empoderamento não é um conceito novo, é uma bandeira do Banco Mundial dos anos 1990 e que, recentemente, recebe a tradução de empoderamento docente, empoderamento que reforça a ação individualizada do

professor e sua responsabilização pessoal pelos resultados escolares. Um quarto drama é o da prática, do pragmatismo ou da "epistemologia da prática"; alega-se que o professor no Brasil é formado com muita teoria e distante da prática. As noções de competências e habilidades deveriam forçar o professor a pôr os pés na prática; do mesmo modo, a prática deveria ter um grande peso na formação. A UNESCO compilou "práticas exitosas" que podem ser reproduzidas em qualquer tempo e espaço; tal estratégia é defendida pela OCDE e Banco Mundial. Essa inflexão na formação docente, o advento das "boas práticas", das "práticas inspiradoras", das "evidências científicas", transformadas em "guias de boas práticas", tem problemas graves, pois consiste na expropriação do saber docente, na desterritorialização e desistoricização do saber docente, na retirada de sua autoria. Abstrai-se o ofício docente de suas determinações objetivas, defendendo-se que as "práticas"

poderiam ser reproduzidas em qualquer lugar do planeta, em qualquer momento.

Outro drama é a crença de que o ensino deve ser centrado no aluno, herança da Escola Nova, confiando-se que teria condições de escolher por si o que gostaria de estudar, a chamada “educação personalizada”. Essa ideia atinge diretamente o coração do professor; há uma diminuição do papel do professor na relação ensino-aprendizagem, desaparecendo muitas vezes do discurso o polo “ensino”. Assim, a aprendizagem descartaria o professor. Daí decorrem os codinomes docentes: “orientador”, “*coaching*”, “mentor”... e muitos outros que pretendem tirar a função social do seu trabalho. Ocorre uma desqualificação, uma desconstrução e uma demolição do papel essencial do professor. Tudo isso compõe o horizonte da formação, pois cada vez mais se pretende retirar do professor a liberdade de cátedra. Entretanto, no plano das palavras fáceis e gelatinosas, as propostas em circulação afirmam que é

necessária a autonomia docente! Isso é uma farsa! O professor empoderado é aquele a quem, justamente, foi roubada a autonomia... Essa construção elide que quanto mais o professor tiver “autonomia e empoderamento”, mais solitário ele estará, dado que nesse projeto a ruptura das estratégias de solidariedade humana e política está colocada. A autonomia, o empoderamento, o protagonismo são pensados no campo do indivíduo e não no campo das relações coletivas ou das relações sindicais ou das relações políticas dentro da escola. Isso é uma farsa porque, na verdade, estão desconstruindo as possibilidades das relações de solidariedade política. Considero que esses *slogans* são absolutamente falsos, procuram seduzir o professor dando-lhe um “poder” que de fato lhe está sendo retirado pela própria concepção pedagógica que dá sentido para essas formulações.

Alguns autores dizem que estamos no campo do neotecnicismo em razão do fato de que um dos eixos

centrais desse projeto é o determinismo tecnológico, a crença de que a tecnologia será a grande “ensinadora” ou mediadora para a aprendizagem (sem ensino). Isso configuraria uma espécie de neotecnicismo, herdeiro do tecnicismo dos anos 1970. A EaD, a alfabetização digital, as formas remotas permitidas pelo avanço tecnológico seriam a salvação da educação e, de fato, o aluno seria “autônomo” para aprender o que fosse de seu interesse. É claro que se esconde a ideia de que escolherá num menu do que já foi escolhido; esconde-se ademais quem definiu o conjunto de saberes entre os quais poderá escolher. Há uma escolha anterior à do estudante, subjacente; contudo, se oferece a ideia de que haveria uma “Netflix do currículo”, elidindo a rede de interesses que derivam, por exemplo, nos “itinerários formativos” do ensino médio ou nas “trilhas pedagógicas” do Reuni Digital, ainda em discussão.

Esses são os grandes elementos que, de forma articulada, estão no processo de formação docente. É

claro que podemos chamar de farsa no sentido de que há um projeto burguês, do capital, que se traveste de interesse público de formação do “povo brasileiro”, de preocupação com a formação humana. Mas, não há aqui nenhuma preocupação com respeito à classe trabalhadora. A preocupação é de formatação, conformação, por meio da educação do trabalhador; a reconversão do professor aparece como elemento central, pois faz a mediação entre o projeto burguês e a educação da classe trabalhadora. Certamente, a formação docente também se processa como formação da classe trabalhadora; de um lado, o professor é trabalhador, de outro, forma vastos segmentos dos trabalhadores, especialmente no Ensino Fundamental.

Podemos dizer que vivemos, sim, uma farsa, uma ilusão financiada, patrocinada pela burguesia e muitas vezes apropriada pelos professores que acreditam nesse projeto. É um projeto sedutor, dado que mistificado como democrático, como respeito ao aluno, como

protagonismo do aluno, o que lhe assegura uma penetração não desprezível.

Na dupla perspectiva - emergência da tradição escolanovista, forma de neotecnicismo -, penso que há uma combinação das duas vertentes, pois temos elementos da pedagogia da Escola Nova – como o ensino personalizado – e temos a racionalização das formas educativas sob a tecnologia.

A FARSA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES

A construção da farsa no Brasil é muito competente: entram as igrejas católicas, as igrejas evangélicas, os sistemas federal, estaduais e municipais de ensino, a mídia e, claro, a escola. O processo de produção da farsa é muito bem articulado.

Reforço que no campo da formação docente temos os capitais de ensino superior que encontraram nas licenciaturas um profícuo campo de investimento e temos várias formas de entrada na escola, seja para se auferir algum tipo de lucro, seja

para produzir hegemonia. É o caso referido antes dos APH: a criação de organizações para a formação, com inserção direta na escola de novos elementos formativos, sistemas formativos que não pertenceriam à escola, tendo o professor como responsável pela implementação das várias ações propostas.

Uma farsa desenhada nesse projeto é a de que o Brasil vai mal porque a educação não está boa; o Brasil não se desenvolve economicamente porque os professores são ruins; as crianças não têm futuro no trabalho porque os professores não as qualificam adequadamente para tal. Essa é a maior farsa que se construiu sobre a escola: todos os problemas derivam da escola ruim, logo todas as soluções também estão nela. O professor, nessa conjectura, torna-se “esquizofrênico”: não promoveu o sucesso do seu aluno; ao mesmo tempo, precisa assegurar que tenha sucesso!

Essa "culpabilização" do professor ficou muito evidenciada na pandemia: a construção do discurso

do Todos pela Educação, OCDE, CNE, Undime e Consed, atestava que se o professor não encarasse o ensino remoto os alunos, não teriam oportunidades futuras, as desigualdades aumentariam. A tragédia anunciada para a escola pública não seria compartilhada pelas escolas particulares, bem melhores, supostamente. Esse deslocamento perverso é um dos eixos centrais da construção da farsa.

É preciso perguntar: como exigir do professor a rejeição de projetos de formação que chegam às escolas, muitas vezes via organizações ligadas a bancos, quando temos um movimento associado às mídias, ao Estado, a APH, para a construção desse consenso? Quando na mesa do jogo temos bancos investindo em projeto educativo fica evidente a farsa cujo projeto educativo não tem em vista uma formação decente, digna, completa, ligada aos interesses da maioria da população, da classe trabalhadora. A concepção que lhe dá sentido é a de domínio, de produção de subalternização, de docilização de

sujeitos históricos. Não podemos fazer parte do coro que cobra do professor e da escola os escores, as performances, os resultados. Eles são resultados desse vastíssimo projeto de alienação, construção histórica no Brasil, não só de hoje. O processo de sedução pela via do empoderamento é mais recente, começa nos anos 1990 e recrudescer após os anos de 2010. Nesse aspecto, não podemos perder a esperança, mas não podemos olvidar que lidamos com a vitória da burguesia em muitos campos e, por isso, é difícil fazermos a luta. São muitas as formas de produção da alienação: as formas que produzem a miséria e as formas que produzem uma profunda sedução para a manutenção do que está posto.

Ressalto que não se trata de pensar as questões da escola em si, pois tem que ser pensada no interior das várias instituições que produzem a dominação. A escola pública é profundamente contraditória e é justo nisso que está a esperança, porque por mais que os professores estejam alienados sempre haverá o

professor e o estudante na contramão do instituído, sempre haverá um “germe de bom senso” na escola, um potencial a ser disparado.

Não é que estejamos “desesperançados”, mas estamos pouco esperançosos na atual conjuntura. A esperança está na contradição, que é imanente às relações capitalistas de produção na medida em que ela supõe, necessariamente, o antagonismo de classes sociais e este está na escola pública, nas relações sociais que a sustentam. Por mais que essa farsa seja muito bem montada, muito bem construída, bem articulada, não tem como apagá-la. Por mais que se procure elidir, ocultar, diminuir, esconder os conflitos classistas, não há como eliminá-los. As contradições estão postas, objetivamente, imanentemente. Portanto, sempre haverá um campo de pensamento que permitirá a apropriação dessa contradição, seu conhecimento e a lida com as possíveis soluções para os litígios de classe.

A esperança está articulada com a nossa possibilidade de trabalhar com essa contradição a nosso favor, a favor da classe trabalhadora. Um meio de evidenciar as contradições e pô-las em discussão é a própria relação com o conhecimento científico. O papel da escola na organização, sistematização e viabilização da apropriação crítica do conhecimento científico é central para compreender esse processo histórico. Não estamos inventando a sociedade capitalista, inventando que para comprarmos algo precisamos de dinheiro, inventando que devemos vender nossa força de trabalho. O conhecimento científico permite que compreendamos o funcionamento da sociedade, as relações sociais, os saberes que a humanidade produziu ao longo do tempo. Não precisamos criar as contradições, pois elas estão no nosso trabalho, na vida de nossos alunos e na nossa vida. Partilhamos das mesmas contradições, mas precisamos conhecê-las e dominá-las para poder explorar, em todos os momentos da escola, as

formas de conhecimento que explicitem tais contradições. Outro aspecto é que, com base nesse conhecimento, os professores possam se organizar politicamente. Não há outra possibilidade fora da luta política e esta se assenta sobre o conhecimento (que não é propriedade exclusiva da escola) e a organização da vontade política em suas variadas organizações. A organização política dos professores e estudantes é absolutamente central.

Um outro aspecto que merece debate refere-se à degradação do trabalho docente que, não raro, dificulta que o professor tenha acesso à ampliação e atualização de seu conhecimento: pelo seu salário que não permite ter acesso às livrarias; pelo impedimento à boa formação continuada, fora das garras dos mercadores de certificação. Proliferam as aulas prontas em toda espécie de plataformas; por esse meio se produz a alienação docente, assim como pelo excesso de trabalho, de turnos, de alunos em sala, de

tarefas em casa, de carga horária, de disciplinas.

Nos últimos 10 anos, o segmento de professores que mais adocece no Brasil é o de contratação temporária. Em Santa Catarina, a doença mental está no topo da lista, e a mais pautada é o transtorno bipolar. Não é que o professor não “queira”, não esteja “a fim”; ele está sendo construído como ser adoecido pelas condições de trabalho e como ser inoperante pelo discurso hegemônico. No Brasil, mais de 40% dos professores têm contratos temporários nas redes públicas. Cria-se as condições de fragilidade da profissão docente: pela formação, pela carreira e pelo trabalho. O professor está exposto a essa farsa generalizada, mas as contradições estão presentes. O que a burguesia tem feito é colocar essas contradições como resultado do esforço ou não esforço individual, responsabilizando o professor pela qualidade escolar. É uma construção histórica demolidora...