

PÓS-MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: O TRABALHO DOCENTE NA BERLINDA

Eliane Juraski Camillo*

Resumo: O presente artigo é fruto de revisão bibliográfica e se propõe a refletir sobre Pós-Modernidade e Educação, mais particularmente sobre uma de suas importantes esferas que é o trabalho docente. O rol de autores contemplado no escopo desta reflexão levam à constatação de que o trabalho docente se encontra, nesse período, esvaziado de uma de suas principais funções, a saber, a humanização da sociedade, a qual precisa evoluir tendo a educação como estandarte. O papel reflexivo da Filosofia transparece como uma maneira possível de se pensar os desdobramentos da questão abordada, visualizando, assim, algumas saídas viáveis para se resgatar a importância do mesmo nesse momento histórico complexo.

Palavras-chave: Pós-Modernidade. Educação. Filosofia. Trabalho Docente.

Introdução

Com âncora na feição reflexiva da filosofia se tentará problematizar acerca da função docente frente às inúmeras problemáticas que cerceiam o rol do seu fazer, no afã de trazer humildes contribuições para a questão, na exaustiva tarefa de se buscar a *der stein der weisen* (DALBOSCO, 2003) – elucidação e compreensão, procurando abarcar uma realidade educacional cada vez mais densa e complexa, a qual somente poderá ser melhor apreendida à luz da filosofia.

Diante disso, questiono (CAMILLO, 2012), como irá viver futuramente o professor, polo tão importante no processo de ensino/aprendizagem, situado no contexto da Pós-Modernidade? Essa questão assume posição de centralidade, haja vista que a educação parece assumir o epicentro das discussões na sociedade atual, tanto na mídia, quanto em congressos e seminários, com presença obrigatória também nos discursos governamentais, como condição *sine qua non* para que um povo alcance desenvolvimento e progresso, além do indivíduo atingir autonomia e emancipação.

* Doutoranda em Educação pela UFSM. Docente do Instituto Federal Santa Catarina, campus de Xanxerê-SC. E-mail: juraskicamillo@gmail.com

Mas, afinal, por que os holofotes estão permanentemente voltados para a questão da educação? Segundo Streck (2004), o homem é um ser dotado de educabilidade, ou seja, uma propensão natural em direção ao conhecimento. É pela educação que o homem percorre a distância de onde ele é, até onde ele pode chegar. E, consoante o filósofo Ernest Bloch (2005-2006), o homem nunca é todo o homem, consequentemente, a sociedade nunca é toda a sociedade. Dada a sua condição de inacabamento, o ser humano é considerado um ser-em-possibilidade, com pulsão ontológica para o ser-mais. E a resposta afirmativa a esse chamado somente pode ser dada pela educação. Assim como as plantas se movem em direção da luz, assim como os animais são guiados pelos seus instintos e procuram sanar suas necessidades mais urgentes, o homem se move rumo ao conhecimento, na tentativa de saciar sua sede de ser-mais.

E, pode-se seguramente afirmar, sem titubear, que a educação, em tempos pós-modernos, está em profunda crise, assim como o Estado, a família, as instituições de modo geral. Aliás, mesma em uma análise mais superficial, é possível inferir que o vocábulo “crise” está tão em voga, que certamente há equívocos e abusos em seu emprego. Não obstante essa observação seja uma negação de sua existência e onipresença. A educação está, sim, em crise, pois não está sendo vetor de emancipação e humanização, mas um mero treino para o mercado de trabalho, esvaziando-se, transfigurando-se em um não-valor, seu próprio contrassenso. O Estado está, sim, mergulhado em profunda crise, ao passo que não mais consegue assegurar os direitos básicos dos cidadãos (estes, em muitos ensejos, nem sabem que não o são). E a família, nas suas diversas configurações, segue o mesmo rumo, desarticulada, com fome de comida, de emprego, de dignidade, com visíveis sinais de ruptura.

Todavia, dentre as várias acepções do termo crise, destaca-se a cosmovisão gramsciana, de que crise compreende o período no qual o velho ainda não morreu e o novo ainda não nasceu. Um período de transição, matizado pela incerteza, até que o novo possa, finalmente triunfar; não sendo necessário, porém, um rompimento definitivo com o velho. O novo poder ser o velho transviado de outras roupagens, uma reformulação ou uma adequação do mesmo. Dessa forma, a afirmação de que a sociedade está em crise pode ser uma oportunidade ímpar de reflexão sobre suas bifurcações, na intenção de se tecer uma racionalidade que dê conta de entendê-la, movendo-se a passos resolutos rumo às transgressões das quais não se pode abdicar.

1 Desenvolvimento

Consoante Arroyo (2000), a educação vem sofrendo um processo de despersonalização. No imaginário coletivo, ao tratar-se da educação formal de uma criança, possível por intermédio da escola, pensa-se imediatamente na escola, não na figura do professor. Joãozinho foi um bom aluno e hoje é um exímio profissional em sua área de atuação porque estudou na escola Santo Cristo. Não se declara que Joãozinho foi um bom aluno e hoje é um exímio profissional porque foi aluno dos professores Carlos e Eva, os quais desempenhavam a função docente com total esmero. Fazendo-se uma analogia com a área da saúde, faz-se logo menção ao médico, nunca ao hospital. Felipe teve uma pancreatite, todavia sua saúde foi logo restabelecida, pois se tratou com o médico Cristiano, excelente profissional; no lugar de declarar que Felipe melhorou rapidamente porque foi atendido no hospital Ana Nery. Deduz-se, daí, que, ao contrário do médico, o professor gradativamente perdeu seu lugar de centralidade na educação, tornando-se um apêndice do sistema.

A função docente, qualificada por Arroyo (2000) através da expressão “ofício de mestre”, resgata todo valor que a mesma possui, mesmo diante de tão ignóbil realidade. Prova contundente da importância da mesma é que, embora desvalorizada pelos ditames da sociedade pós-moderna, sobreviveu a todas as investidas do mundo tecnológico, das mudanças na formatação do mercado de trabalho, entre outras variáveis.

Mesmo que a educação à distância tenha se consolidado, alastrando-se ininterruptamente, é consenso que nada, absolutamente nada substitui o professor. Máquina alguma, computador ou robô algum foi capaz de tal façanha até então. Como a presença do mestre é vital no caminhar do aluno, como uma palavra, um gesto, o contato tópic, um elogio, um conselho, fazem todo o diferencial em prol da aprendizagem, do amadurecimento, do desenvolvimento, do progresso de crianças/adolescentes/jovens! Comumente, os indivíduos esquecem em que votaram na última eleição, por exemplo. Mas nenhum jamais esquece do primeiro professor. Nem os mais desmemoriados. Geralmente, todos os professores são guardados na memória, ou pelo menos a maioria deles. Mesmo aqueles que são recordados por atitudes negativas, por serem enérgicos demais, por terem protagonizado algum episódio desagradável. Não deixam de ser lembrados. E quantos são imitados? Muitos, certamente. Se o indivíduo é uma totalidade englobando tudo que o rodeia, tem sim, muito de seus mestres, tanto no sentido positivo, quando no negativo. Geralmente as pessoas costumam inspirar-se em algum professor, em ao menos algum quesito.

Outro aspecto que distingue a função docente é o grau de comprometimento que o profissional deve ter com a profissão. Se é professor, não se **está** professor (grifo meu). Salvo raras exceções – não se nega a existência de profissionais relapsos, como em qualquer outra área de atuação – mas a função docente, indiscutivelmente absorve do profissional muito mais do que as quatro, oito ou doze horas diárias despendidas em uma sala de aula. Requer muitas “horas extras” em casa, adentrando madrugadas, com pilhas de provas/trabalhos para corrigir, aulas criativas e instigantes para elaborar. Que outra profissão leva tanta tarefa para ser feita em casa?

O professor tem uma singularidade (magnífica) enquanto profissional. Consegue internalizar, ao mesmo tempo, diversas outras especialidades, as quais são ativadas no momento exato, quando uma situação assim o exigir. Transvia-se, principalmente, de médico(a), psicólogo(a), pai/mãe, enfermeiro(a), doando-se sem reservas, por mais resistente ou insensível que seja. Não há como um professor não se alegrar com os avanços de seus alunos, tampouco se deixar afetar pelos seus problemas, desencadeando o agir do “outro” profissional que coabita com ele.

É-se professor em tempo integral, as vinte e quatro horas do dia. O professor é sempre encarado como professor, esperando-se dele comportamento compatível – leia-se exemplar – em qualquer ocasião, mesmo mais informal, como numa festa, num bar, numa praia. Quando qualquer outro profissional comete algum deslize, por menor que seja, em algum dos ambientes citados, o fato passa despercebido, caindo logo no esquecimento. O mesmo não ocorre com o professor. Como é criticado, como é alvo de maledicências, como é vilipendiado por menor que seja a razão. Às vezes nem razão precisa existir para que se desvirtue a figura do mesmo. Ele está sempre na berlinda, sempre por um fio.

Adorno explica, em parte, o desprestígio docente através dos tabus a respeito dos professores. Embora a referida teoria seja tecida em um outro contexto, o contexto alemão do pós-guerra, não perdeu seu teor de atualidade, sendo perfeitamente aplicável à realidade pós-moderna. O autor explica que existe no inconsciente coletivo um dubio sentimento sobre a pessoa do professor. Por um lado, é admirado pelas suas qualidades cognitivas, por uma certa superioridade devido ao seu saber. Por outro, é rechaçado por distanciar-se demais das pessoas “normais”, o que o torna alvo de inveja e de críticas. Remontando às suas origens, convém ressaltar que o professor era um escravo (que não tinha habilidade o suficiente para a guerra) e por isso era forçado a ensinar. Era destituído da força que realmente importava – a força física. Ainda hoje, entre os meninos, seus heróis são o super-homem e vários outros de se distinguem pela habilidade física.

Adorno se refere à função do professor como um prevalecimento, já que no inconsciente coletivo predomina a imagem de um profissional que aplica sua força (que na verdade é uma pseudo força, pois é ineficaz contra o poder verdadeiro, oriundo dos que realmente o detém) contra crianças/adolescente indefesos. De um lado o professor, adulto, maduro, com o domínio do saber; de outro, o aluno, frágil, indefeso, inferior. Digladiam-se, para o inconsciente coletivo, forças inversamente proporcionais. E a situação do professor se agrava por completo quando o mesmo atua na educação básica, na rede pública; ao passo que o docente do ensino superior e da rede particular é visto de uma forma diferenciada. Este trabalha com adultos, com a formação profissional propriamente dita. Aquele trabalha com crianças. Este é autor, produz conhecimento. Aquele, na maioria das vezes se restringe a repassar o conhecimento produzido por outrem. E, o professor da rede pública carrega, ainda, mais um agravante em nome da diminuição de seu mérito enquanto tal. É funcionário público. É sanguessuga do Estado. Tem estabilidade de emprego, mesmo não o desempenhando com total zelo. E, atualmente, essa tendência ganha ainda mais ímpeto, sob o prisma do neoliberalismo, onde o Estado é considerado inoperante, retrógrado e fonte de todo mal, enquanto que a iniciativa privada é a origem de todo o bem.

O professor de educação básica de rede pública é um ser desprovido de esplendor, segundo a teoria adorniana. Um médico, um advogado (um juiz então!) são capazes de feitos memoráveis, sendo muito melhor remunerados que o professor. Um médico salva vidas. Um advogado, ou um juiz, podem ser elementos decisivos na elucidação de casos nos quais pessoas de muito poder político e/ou econômico possam acabar na prisão. E o professor, que faz? Trabalha com crianças/adolescentes. Aparentemente, nada de extraordinário. Só aparentemente.

O professor possui uma missão suprema, tão nobre quanto à do médico, que salva vidas. Os autores aqui contemplados afirmam que as ciências humanas teriam mais direito ao erro se comparadas com as ciências exatas, por estas ter efeito mais direto, imediato e danoso à vida humana. Um erro médico, por exemplo, pode ocasionar a morte de um paciente. Ora, o professor, em sua ação, concorre para a educabilidade do ser humano. É o elemento indispensável no sentido de vicejar a possibilidade em uma criança, de responder afirmativamente à pulsão ontológica do ser-mais, de tornar a possibilidade realmente possível. Nessa perspectiva, desacertos são tão danosos quanto um erro médico. São igualmente letais. Senão imediatamente; porém, paulatinamente. Há algo mais desolador que anular a possibilidade em uma criança? Privá-la do direito de sonhar? Anular a esperança. Afinal, quando se perde a esperança, nada mais se tem a perder.

Cumprasse, porém, que a empreitada docente, tendo o mundo pós-moderno como pano de fundo, está se tornando cada vez mais custosa. Como despertar o discente para a possibilidade e para a esperança; se é o medo e a incerteza que formam o diapasão da vida líquida (BAUMAN, 2008)? Como robustecer tais valores face a uma sociedade tão insana, onde apenas uma minoria possui acesso pleno aos bens materiais e culturais, enquanto que a maioria absoluta padece no mundo da necessidade? Como o professor poderá se incumbir desta tarefa, se ele mesmo se encontra desesperançado, historicamente desvalorizado, diminuído enquanto profissional? Não levado em conta na tomada de decisões pertinentes ao seu próprio fazer? Embora se apregoe a alto e bom som a autonomia dos estabelecimentos de ensino, sabe-se perfeitamente que tal discurso é um artilho de um governo neoliberal, que não tem a menor intenção de promover mudanças de fato, nem na educação, nem em setor algum. A margem de autonomia cedida aos estabelecimentos de ensino não permite aos docentes poderem se mover com desenvoltura no terreno pedagógico, pois as decisões que incidem de forma mais abrupta no campo educacional são oriundas das instâncias superiores – secretarias de ensino, MEC – quando não de organismos internacionais, como o Banco Mundial, sendo que o professor não é ao menos consultado.

E uma das questões de fundamental relevância acerca do magistério, principalmente os que atuam no nível básico, é a ausência do ócio. Este, segundo Enguita (1989), é essencial para ao ser humano. E o trabalho, como concebido no mundo líquido, ou seja, atividade regular e sem interrupções, intensa e na maioria das vezes carente de satisfações intrínsecas, é algo muito recente, datando do século XVIII, coincidindo com a passagem da produção de subsistência para o trabalho assalariado, configuração primordial do apogeu da industrialização e do capitalismo.

Enguita (1989) acentua a resistência popular, principalmente na Europa, frente ao trabalho fabril: fábrica e trabalho assalariado eram indesejáveis para os europeus, os quais consideravam dependência trabalhar para outros. Para o pensamento anti-aristocrático da Europa medieval, a propriedade era a base da independência, a garantia de que ninguém se apropriaria do trabalho de outrem. Não imaginavam a sociedade dividida em minoria de proprietários e maioria que não possuíssem os meios de trabalho, como atualmente.

Embora as condições de vida e trabalho dos artesãos, trabalhadores domiciliares, camponeses, enfim, trabalhadores livres, fossem difíceis, o fato de lhes pertencer a capacidade de decisão sobre seu trabalho lhes dava independência material e ideal. O fato de trabalhar e morar no mesmo local significava que o trabalho era algo natural, prazeroso. Imagem de

autonomia e dignidade, que não combinava com a condição de trabalhar de forma regular e constante para outra pessoa, sem poder decidir sobre sua própria atividade.

O problema não era apenas a questão moral – o submeter-se a outrem – a ânsia por independência, mas buscar equilíbrio entre o trabalho e o ócio, rompido pelo desejo desenfreado de lucros desmedidos dos capitalistas, ocasionando a ruptura de hábitos de trabalho e de vida arraigados, o que foi um verdadeiro choque.

Acontece que nossos ancestrais trabalhavam o suficiente para suprir suas necessidades materiais. Jamais trabalhariam quatro horas diárias, se com três horas já fosse o suficiente para se manter. Valorizavam mais o ócio que o dinheiro, por entenderem que aquele lhes fazia muito bem. Para os gregos e os romanos, na Idade Média, existiam muitos dias nefastos para o trabalho. Trabalhava-se muitas horas por dia, mas se podia parar quando quisesse.

Gradativamente, a nova ordem fora subvertida. A longa marcha do capitalismo, sua expansão, é resultado direto de um processo prolongado de lutas de classe, concorrência econômica e enfrentamento político, sendo a mais importante a organização das condições e da intensidade do trabalho. Instaurou-se uma política repressiva aos que não aceitavam a nova ordem social estabelecida, empreendendo-se perseguições implacáveis aos pobres, aos vagabundos, aos que não queria se submeter ao trabalho fabril, aos marginais, os quais foram subjugados ao trabalho forçado e à castigos corporais. O ócio deixou de ser parte inerente do homem. A preguiça passou a ser encarada como um mal terrível.

E na sociedade pós-moderna o ócio tem estado muito ausente, principalmente entre os docentes. Como ter direito ao ócio, se o professor, ante à constante desvalorização salarial precisa trabalhar um número excessivo de horas diárias para suprir suas necessidades materiais? Conciliar, no caso específico das mulheres, a função docente com afazeres do lar por não ter condições de pagar uma empregada doméstica? Como ter direito ao ócio numa sociedade com formatações alteradas, onde a família precisa trabalhar cada vez mais em nome da sobrevivência ou da acumulação de bens (apelo latente do capitalismo), tendo cada vez menos tempo para o convívio familiar, para o diálogo com os filhos, passando este encargo para a escola, para o professor, numa espécie de **terceirização** (grifo meu) da educação dos filhos? Como fica o professor ante esta sobrecarga de trabalho? Cansado, esgotado, tendo uma péssima qualidade de vida, deprimido, doente.

Outro sério desdobramento da ausência do ócio entre os docentes incide na questão da formação. Desde a formação inicial, o professor, na maioria dos casos, já precisa aliar estudo e trabalho. Onde o tempo para consolidar uma base teórica consistente, haja vista que os muitos conteúdos precisam ser sorvidos vagarosamente, num processo de ampla reflexão? O

que teria de ser um processo lento e prazeroso, metamorfoseia-se em algo atropelado. Mais uma vez difere de forma retumbante da formação inicial do médico, que estuda em tempo integral.

E as coisas só pioram quando o assunto é a formação continuada. Sem tempo livre, sem ócio (criativo), o professor se vê impedido de frequentar tais cursos. Se os frequenta, geralmente são feitos de forma aligeirada, com quase inexistência de dialogicidade, de encontro, de discussão, de reflexão, importando mais o certificado que o curso propriamente dito. Sem contar que os cursos *strictu sensu* são praticamente proibidos para o docente que atua na educação básica e em escola pública, pois o salário é simplesmente incompatível com o custo desses cursos.

Em conformidade com o discorrido, a teoria da semicultura e da semiformação, categorias adornianas de análise da sociedade, não perderam seu teor de atualidade. Mais do que nunca, a formação tem assumido ares de semiformação, enquanto que a cultura segue se transviando de semicultura. Se os docentes, responsáveis diretos pelo resgate da humanização da sociedade, se encontram mal formados e desumanizados enquanto pessoa e profissional, as referidas categorias continuarão a se perpetuar. E os sujeitos continuarão sujeitados, ao invés de emancipados, meras massas de manobra, consumidores em potencial de todo o lixo que o sistema produz.

Conclusão

As constatações perquiridas no escopo deste artigo autorizam sustentar, de forma pragmática, o quão nobre é a função docente, urgindo, pois, resgatá-la, já que é ela que detém o poder de reaver a humanização, tão necessária para que, seguindo a linha de pensamento de Marcuse (1973), o povo deixe de ser elemento de coesão social, para se tornar fermento de transformação, via transgressão.

Viabilizando esse horizonte utópico, e repudiando os anátemas em relação ao fazer do professor no contexto pós-moderno, conclama-se para o papel cabal da filosofia na árdua tarefa de provocar rupturas nesse círculo vicioso de esvaziamento e desvalorização da função docente.

Sem deixar de admitir que parte da culpa pelo atual estado das coisas em relação ao magistério pode, sem resquício de remorso algum, ser atribuída ao capitalismo desenfreado e sua ânsia desmedida pelo ter, demonstrando interesse periférico por assuntos tão importantes, como é o caso específico da educação, não se pode ficar somente nisso. Apenas culpar o

sistema é insuficiente. Edificar uma nova racionalidade, onde a educação, assim como a figura do professor, possam ocupar o lugar de saliência que por direito lhes cabe, deve ser o “tema de casa” de todos os diretamente envolvidos – governantes, professores, pesquisadores, com âncora na filosofia e seu instrumento mais valioso: a reflexão.

Dessa forma, convém revitalizar a função docente por intermédio do diálogo, do encontro, da participação ativa na tomada de decisões acerca da sua própria profissão, bem como das políticas públicas que incidem, direta ou indiretamente, sobre a educação e a sociedade em geral. Ressalta-se, porém, que os resultados não serão imediatos, haja vista que as ciências humanas, que é onde a filosofia se impõe com mais intensidade, possui um ritmo diferenciado em relação às ciências naturais, demorando mais até que um conjunto de conceitos adquira certa valoração, assumindo ares de verdade. Proporcionalmente, também não passam tão rápido, demorando até perderem sua validade e serem substituídos.

Assim, para que os paradigmas – subjetividades pertencentes a grupos particulares, não sendo a expressão da vontade da maioria – que teimosa e perniciosamente persistem orquestrando os rumos da educação e do fazer docente sejam substituídos, é preciso mudanças significativas na gestão da educação, não apenas dos estabelecimentos, o que é insuficiente, mas do sistema como um todo; da clarificação do projeto político pedagógico, estabelecendo o ponto de partida, os meios e elegendo o ponto de chegada das instituições; a escolha de uma linha comum de ação, que vá ao encontro da humanização, da autonomia e da emancipação, libertando os sujeitos do pior analfabetismo, que na ótica de Pedro Demo é o analfabetismo político – o cidadão que nada mais é do que massa de manobra nas mãos dos poderosos, não participando ativamente na definição do seu próprio destino, mas desempenhando fielmente um *script* que o poder dominante o designou.

Resgatar a função docente, reavendo a humanidade do ser humano, tecendo, com letra indelével, uma nova Paidéia, que encerre todo o valor do homem, para que o mesmo possa se deslocar de seu ponto de origem até onde poderá vir-a-ser, compactuando com sua educabilidade: eis a grande tarefa da educação e da filosofia no mundo pós-moderno.

Referências

ADORNO, T. W. Tabus a respeito do professor. In: ZUIN, A.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. **Adorno: o poder educativo do pensamento crítico**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ADORNO, T. Teoria da semicultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XVII, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 2. ed Petrópolis: Vozes, 2000.

BAUMAN, Z. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2008.

BLOCH, E. **O princípio esperança**. Rio de Janeiro: Contraponto, [2005-2006].

CAMILLO, E. J. **Ócio e trabalho docente**: um estudo em Sobradinho- RS e 7municípios circunvizinhos. Edunisc, 2012.

DALBOSCO, C. A. (Coord.). **Filosofia prática e pedagogia**. Passo Fundo: UPF, 2003.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. 4. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1973.

STRECK, D. R. **Rousseau & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.