

# O INTELLECTUAL TRANSFORMADOR NA PERSPECTIVA CRÍTICA DA IDENTIDADE POLÍTICA E DOS PAPÉIS SOCIAIS NA DOCÊNCIA: implicações políticas para a formação de professores

## THE TRANSFORMING INTELLECTUAL IN THE CRITICAL PERSPECTIVE OF THE POLITICAL IDENTITY AND OF THE SOCIAL ROLES IN TEACHING: political implications for teacher education

*Rudinei Barichello Augusti<sup>1</sup>*  
*Solange dos Santos Silva<sup>2</sup>*

**RESUMO:** O cenário social atual expressa elementos particulares de uma *crisis* em seu conjunto e nas instâncias da estrutura socioeducativa, especialmente no quesito “formação de professores”, que merece destaque. Não apenas porque é nesse estágio que se formam e desencadeiam os responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem dos cidadãos, mas especialmente porque esse cenário implica uma reflexão sobre o papel da educação, carregando em si as incertezas determinantes de uma complexidade que deriva tanto da dissociação da política em relação à educação comprometida e engajada na transformação social e, de outro lado, as tendências neoliberais como a coesão totalitária que se promove pelas respostas antimodernas e fundamentalistas ao nosso tempo.

**Palavras-chave:** Identidade. Papel social. Intelectuais da educação.

**ABSTRACT:** The present social scenario expresses particular elements of a crisis in the whole, and in instances of the socio-educational structure, especially in the issue of “teacher formation” that deserves mention. Not just because it is at this stage that those responsible for the teaching and learning among the citizens are formed and sent out, but especially because this scenario implies a reflection on the role of education, carrying with it the determining uncertainties of a complexity that derives both from the dissociation from the politics with regard to a committed and engaged education in social change and on the other hand, the neo-liberal tendencies such as the totalitarian cohesion which is promoted by the anti-modern and fundamentalist responses to our times.

**Keywords:** Identity. Social role. Intellectuals of education.

### 1 INTRODUÇÃO

Os professores nunca viram o seu conhecimento específico devidamente reconhecido. Mesmo quando se insiste na importância da sua missão, a tendência é sempre para considerar que lhes basta dominarem bem a matéria que ensinam e possuírem um certo jeito para comunicar e lidar com os

alunos. O resto é dispensável. A mais complexa das atividades profissionais é, assim, reduzida ao estatuto de coisa simples e natural (ANTONIO NÓVOA).

No cenário de formação docente atual se insere a necessidade de construir identidades políticas com papéis sociais comprometidos, ou seja, àqueles que por-

<sup>1</sup> Licenciado em Filosofia e mestre em Educação. Professor de Filosofia nos Cursos de Administração, Sistemas de Informação, Tecnólogo em Redes de Computadores e Pedagogia da SETREM – Sociedade Educacional Três de Maio/RS. E-mail: rudinei.augusti@gmail.com.

<sup>2</sup> Bacharel em Serviço Social (UNIJUI), mestre em Serviço Social (PUCRS) e doutoranda em Serviço Social (PUCRS). Professora e coordenadora do Curso de Bacharel em Serviço Social da UNIJUI – Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS – Campus Ijuí. E-mail: solange.br@gmail.com.

tam um discurso sensível às questões políticas vinculadas à transformação social. Para compreender essa postura, é necessário analisar o cenário não apenas situado sobre uma crise dos modelos estruturais, entre eles a educação, mas o surgimento e o desenvolvimento de novas formas de organização social, econômica e política; portanto, uma nova forma de interagir com o conhecimento socialmente construído.

Um olhar aberto à diversidade a partir dessa realidade nos permite observar que o conhecimento dentro da perspectiva crítica constitui uma variável importante nas formas de organização social, política e econômica. Dessa forma, é imprescindível a formação de pessoas participativas que se permitam a partir do consenso, além do acesso às informações, também a capacidade de manejá-las e produzi-las a partir de um entendimento elaborado sob a égide de uma linguagem crítica. Assim, a educação entendida do ponto de vista da responsabilidade na construção e distribuição do conhecimento permite que os intelectuais e todos aqueles que se acham envolvidos nos processos de interação social desempenhem um papel importante, tanto na geração do conflito como na possibilidade de sua solução, intermediada pelo viés da perspectiva crítica.

Da mesma forma, quando observado o trabalho docente em sua gênese, reflete inteiramente os processos de formação que se deram sob a produção de um estereótipo de professor refratário, ou seja, reduzido completamente à categoria de seu objeto de trabalho; isto é, não há nesse processo a transformação dialética não apenas do objeto, mas igualmente daquele que oferece como base dessa transformação o seu modo de fazer e pensar. Isso modifica em termos sociológicos e políticos a identidade do docente, uma vez que ele não se torna apenas aquilo que faz, mas é companheiro do outro, os chamados pares, àquele que determina a velocidade e o produto final do processo educacional. Temos então um estereótipo de professor reduzido completamente ao seu fazer, não interessando se o mesmo participa de forma dialética ou consciente na construção de sua premissa fundamental que é o ensino-aprendizagem para a construção de cidadãos políticos e conscientes de sua identidade e papéis sociais.

Uma das mais marcantes características de todo grupo social que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista “ideológica” dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos (GRAMSCI, 1982, p. 9).

Portanto, pensar sob essa premissa nos remete a uma problemática assentada sobre a perspectiva crítica do processo de formação docente, seja ela inicial ou continuada, bem como das implicações políticas em que essa perspectiva aponta. Para justificar esse embate, é importante assumir que historicamente ocorreram metamorfoses sociais, econômicas e políticas em todo o mundo que acabaram por culminar num aumento do interesse social pela tradição crítica da intelectualidade, especialmente no que tange ao complexo educacional, implicando diretamente na formação daqueles que são orientadores desse processo.

Nessa perspectiva, vê-se assim a urgência do debate sobre a identidade política, papéis sociais docentes, e urge repensar não apenas de forma sistemática a formação de professores, mas apontar referenciais que possibilitem essa postura. Constrói-se aqui teórica, empírica e metodologicamente uma possibilidade de (re) construção de parâmetros que fomentem a articulação crítica e de significado social da formação docente.

Ao reportar-se sobre os intelectuais em educação, aponta-se para a perspectiva da pedagogia crítica que busca introduzir-se como linha mestra nos processos de interação social entre a práxis docente e o *modus vivendi* socialmente estabelecido, de onde se originam as implicações para os processos de formação de professores. De outro modo a dizer, é interessante pautar que a formação docente, vista a partir do paradigma fomentado na figura do intelectual, merece significativo esboço em sua identidade política e seus papéis sociais, principalmente quando, nas últimas décadas, tem-se assistido no mundo inteiro a algumas contradições sociais que aumentam o interesse nas teorias marxistas e de várias outras tradições críticas da intelectualidade educacional.

Há alguns anos, propusemos uma primeira tentativa de solução para essa questão do “pluralismo epistemológico” dos saberes do professor, através de um modelo de análise baseado na origem social. Essa interpretação procurava associar a questão da natureza e da diversidade dos saberes do professor à de suas fontes, ou seja, de sua proveniência social. Tal abordagem nos parece válida ainda hoje (TARDIF, 2003, p. 62).

Nesse sentido, os processos de formação bem como os da educação de uma forma geral ocupam um lugar desejado em relação ao cenário político, pois é a partir dela que se constroem os sujeitos sociais, aqueles que no porvir de suas interações intersubjetivas desenham suas construções ideológicas e praxiológicas. É nesse cenário que surgem os intelectuais. Os intelectuais surgem a partir do seu grupo originário, de onde os mesmos têm fun-

ção essencial no mundo que se produz e reproduz para si, ao mesmo tempo que não absorvem apenas as questões econômicas, mas delimitam o campo social e político. Assim, o intelectual está socialmente engajado e, por isso, transforma; transformando, transforma a si mesmo, pois adquire autonomia ao entrar em confronto com as várias outras categorias de ideologias sociais que permeiam o campo da produção dos modos de vida.

[...] a menos que se escamoteie a definição de intelectuais por meio de critérios puramente formais e educacional-estatísticos, é bem claro que a sociedade moderna produz um exército de especialistas incultos, alienados e carentes de qualidades, que apenas dominam conhecimento em áreas muito reduzidas. Essa *intelligentsia* técnica (não formada de intelectuais, no sentido de pensadores preocupados com a totalidade) está crescendo desenfreadamente para acompanhar uma burocracia e um aparato industrial cada vez mais complexos. Sua racionalidade, todavia, é instrumental em essência e, assim, adequada principalmente para desempenhar tarefas parciais, ao invés de levantar questões sobre a organização social e a direção política (PICCONE apud GIROUX, 1987, p. 82).

Pensar um intelectual na perspectiva crítica é visualizá-lo dentro de seu contexto, ou seja, percebê-lo a partir de qual necessidade ele emergiu, e em que condições desenvolve sua atividade intelectual, seja filosófica, artística, política, entre outras em sua percepção de mundo e se há uma consciência de conduta para se manter ou modificar a concepção de mundo que agora o abrange bem como se é possível promover novas formas de pensar. Nesse cenário vai sendo caracterizada a base da construção do intelectual ligado às construções histórico-políticas, no entanto, como corresponsável pelas mesmas. É assim que vai se delineando a perspectiva crítica, sem negar o sentido de sua amplitude e significância, mas avaliando a materialização dos ideais e dos instrumentos utilizados para desenvolver a assimilação da conquista ideológica, seja pelos intelectuais ou pelos seus grupos intersubjetivos.

Mas, quando se fala em intelectual transformador em relação à identidade política e papéis sociais na docência, verifica-se a importância não apenas da postura crítica, mas da existência, da instituição social escola. É nela que se elaboram novos instrumentais para os intelectuais em seus diversos níveis. Como base dessa interlocução instrumental e orgânica percebe-se na microestrutura escolar a força da hierarquia de poderes que acarretam uma realidade concreta nada democrática e, por conseguinte, transformadora. Ainda mais, para somar-se a isso, encontramos na macroestrutura a utili-

zação da escola como ferramenta pelo Estado para o domínio político-ideológico. São as escolas conscientes ou inconscientes participadoras das desigualdades sociais, políticas e econômicas que geram projetos em nome da liberdade e da democracia. Dentro dessa classificação elitista, os intelectuais contribuem para a criação de grupos preocupados com a manutenção dos interesses de monopólios dominantes; intelectuais elaborados/formados pelo sistema democrático-burguês que se justificam pela necessidade da produção e, ainda, pelas justificativas do grupo social fundamental dominante. Assim, gera-se a contradição antagônica da formação docente: mesmo sendo oriundos da micro e da macroestrutura escolar, os intelectuais não se conformam em serem meros funcionários da superestrutura, que soma o funcionamento da micro e os interesses da macroestrutura. Aqui aparece a perspectiva crítica da identidade política e dos papéis sociais da docência e suas implicações políticas para a formação de professores.

Quando se diz que Platão desejava uma “república de filósofos”, é preciso entender “historicamente” o termo “filósofos”, que hoje deveria ser traduzido por “intelectuais”. Naturalmente Platão referia-se aos grandes intelectuais, que eram, ademais, o tipo de intelectual de seu tempo, além de conceder importância ao conteúdo específico da intelectualidade, que poderia concretamente chamar-se de religiosidade: os intelectuais do governo eram aqueles intelectuais determinados mais próximos da religião, isto é, cuja atividade tinha um caráter de religiosidade, entendida no sentido geral da época e no sentido especial de Platão – e, por isso, atividade de certo modo “social”, de elevação e educação (e direção intelectual – e, portanto, com função de hegemonia) da polis. [...] a aversão de Platão aos “artistas” deve ser entendida, portanto, como aversão às atividades espirituais “individualistas”, que tendem ao “particular” e que são, conseqüentemente, “a-religiosas”, “associais” (GRAMSCI, 1982, p. 37-38).

Em primeiro lugar apresenta-se a perspectiva crítica dentro da possibilidade da dialética da linguagem como possibilidade que integra o discurso de análise crítica às ações que são de caráter transformador. Para isso, é preciso partir do ponto em que um processo de formação de professores não pode nascer de uma estrutura ideologicamente inocente, em outras palavras, aquela que reproduz as relações e os interesses das classes dominantes que regulam a possibilidade dos grupos definirem suas necessidades por meio da política. De outra forma, interessa colocar em discussão a construção das condições pelas quais os indivíduos constroem suas próprias identidades e subjetividades. Assume-se assim a

formação de professores intrinsecamente ligada à construção da identidade política e, conseqüentemente, o assumir de seus papéis sociais, sejam eles construídos sob a perspectiva da contestação e luta, ou partindo das manifestações culturais que constroem ou bloqueiam as possibilidades da ação docente.

Desse modo, a linguagem vem carregada de elementos políticos que são importantes na construção da experiência e dos referenciais pedagógicos no processo de formação, pois é nela que se cruzam o poder, se legitimam estruturas e ideologias. Assim, assumir a construção das implicações políticas na formação de professores a partir de uma perspectiva crítica se faz a partir do momento em que se podem conhecer os modos de pensar dentro das formas sociais que problematize as estruturas em que todo o sistema educacional se apoia, se posiciona, em relações existentes de poder e dependência, mas que são de todas as formas questionáveis em sua gênese, desenvolvimento e fim.

[...] o conceito de intelectual fornece a base teórica para o questionamento das condições ideológicas e econômicas sob as quais os intelectuais, como um grupo social, precisam trabalhar a fim de funcionarem como seres humanos críticos, reflexivos e criativos (GIROUX, 1987, p. 22-23).

Diante da importância da discussão sobre a temática do intelectual transformador na perspectiva crítica da identidade política e dos papéis sociais que os mesmos assumem, ainda, das implicações políticas que são inerentes ao processo de formação de professores, e, de outro lado, das preocupações epistemológicas que se colocam na convergência social dessas reflexões filosóficas, algumas perguntas aparecem como direcionamento, voltadas para a objetividade do entendimento: os intelectuais devem intervir no mundo político? E sob que condições o fazem para que o possam transformá-lo? Quais os papéis sociais que podem desempenhar no movimento político, econômico e educacional de modo a contribuir para o destino dos indivíduos e da sociedade? E por último, a partir da perspectiva crítica, ou seja, da materialização da identidade política, quais as contribuições ou implicações para a formação de professores? Diante dessas problematizações, cabe a reflexão sobre o intelectual transformador, a perspectiva crítica da identidade política e dos papéis sociais na docência e as implicações políticas para a formação de professores.

Pensar que ensinar consiste apenas em transmitir um conteúdo a um grupo de alunos é reduzir uma atividade tão complexa quanto o ensino a uma única dimensão, aquela que é mais evidente, mas

é, sobretudo, negar-se a refletir de forma mais profunda sobre a natureza desse ofício e dos outros saberes que lhe são necessários. Numa palavra, o saber do *magister* não se resume apenas no conhecimento da matéria (GAUTHIER et al., 1998, p. 20-21).

Em primeiro momento, falar de um intelectual transformador imbuído de identidade política não é apenas apontar para os espaços de intervenção do mesmo e por isso o é político, é, sim, alguém que engaja numa luta política sua competência e autonomia específicas e os valores associados ao exercício de sua profissão. Antes disso, o intelectual é associado àquele que submete a reflexividade crítica à eles mesmo – este é o ponto de partida para qualquer ação política dos intelectuais. Uma vez que o intelectual tem sobre si a condição de poder, o mesmo deve refletir sobre o poder de autoridade que é cometida em nome da intelectualidade. Tal pressuposto é fundamental para a luta social, uma vez que contribui particularmente para o entendimento das formas assumidas pela dominação dos oligopólios conservadores de ideologia neoliberal.

Quando entendido na perspectiva da transformação social, os intelectuais se reúnem e um coletivo capaz de determinar sua autonomia. Ou seja, mesmo desencadeando a especificidade de sua existência e papel social comprometido, em suma, de autonomia, esse intelectual produz as ferramentas de defesa contra a dominação de forma coletiva para propor uma crítica eminentemente construída sob a perspectiva da materialização de sua identidade política, para poder, enfim, contribuir com o trabalho coletivo socialmente produzido, opondo-se à doxa neoliberal imposta pelos grupos econômicos e políticos dominantes.

Assim, o intelectual está diretamente ligado à transformação social uma vez que sua base de autonomia dá-se pelo viés do pensamento crítico, na organização das novas formas de ação política, na contribuição para o mundo socialmente construído e na amputação dos pressupostos políticos neoliberais que vitimam a cada dia mais os que estão em condições de vulnerabilidade social.

Na descrição epistemológica de intelectual, se observado os critérios da pedagogia crítica, é de suma importância compreender que este sujeito sai do microcosmo acadêmico para interagir com o mundo exterior ao ambiente de pesquisa. Essa premissa é fundamental, pois aponta para os modelos de formação docente negando (em muitos casos assumindo que o mesmo é apenas uma ruptura causada pela concepção da ciência moderna) o distanciamento entre a teoria e a prática, tão

evidenciadas por docentes que justificam sua identidade apolítica pelo viés da não intervenção social que torna o processo de ensino-aprendizagem muitas vezes sem significado. Por outro lado, em novas condições, ou seja, as praxiológicas, constroem-se os intelectuais com visão e capacidades mais universalizadas, sendo aqueles que, além de proporcionar o acesso às questões globais, também possibilitam a reflexão a respeito das influências do mesmo sobre a esfera local.

Muito frequentemente, os programas de formação de professores perdem a visão da necessidade de educar os estudantes para se tornarem profissionais críticos, mas desenvolvem cursos que focalizam os problemas imediatos da escola e que substituem, pelo discurso do gerenciamento e da eficiência, a análise crítica das condições subjacentes à estrutura da vida escolar. Ao invés de ajudar o estudante a pensar sobre quem é, sobre o que deve fazer na sala de aula, sobre suas responsabilidades no questionamento dos meios e fins de uma política escolar específica, os alunos são frequentemente treinados para compartilhar técnicas e para dominar a disciplina da sala de aula, para ensinar um assunto eficientemente e organizar o melhor possível de atividades diárias. A ênfase do currículo de formação de professores está em descobrir o que funciona (GIROUX, 1987, p. 14).

No que se tange em relação à perspectiva crítica na formação dos intelectuais transformadores, observa-se que a mesma se apresenta como uma possibilidade da descontinuidade do modelo que assevera as condições vazias de democracia, carregadas de desigualdade de gênero, poder exagerado nos discursos e, acima de tudo, as vantagens de classes economicamente predominantes. No entanto, a partir dessa perspectiva se vem a discutir que esse modelo citado acima tem falhado ao desenvolver modelos democráticos alternativos, portanto, na formação de novos sujeitos para um novo paradigma político. Isso quer dizer, de outro modo, que ainda não posicionou-se as problemáticas de formação docente a partir da perspectiva política e crítica; outrossim, buscou-se explicar os mecanismos dinâmicos que até então asseguraram e regulam as relações de produção e reprodução social dentro da ótica neoliberal que geram efeitos diretos nos conteúdos do ensinar para as mudanças programadas nas relações sociais, econômicas e políticas dentro da lógica do capitalismo global.

Dessa forma, surge o desafio de reestruturar a formação de docentes na perspectiva não apenas da reestruturação do ensino, que paulatinamente muitas vezes

reforça a desigualdade de classes e expõe os modelos de formação às regras sociais e econômicas que são governadas pelas leis da economia do mercado, mas em uma possibilidade que não inclua comodificação, proletarianização e acúmulo de capital sob a intenção de abrir caminhos para uma educação ativa, participativa e, acima de tudo, democrática em sua gênese. Afirma-se, porém, que tal modelo dominante, aqui por hora criticado, é alvo crescente dos interesses dos grupos dominantes, uma vez que o trabalho intelectual também se transforma em um bem de consumo, pois é utilizado como ferramenta de manipulação do capital culturalmente produzido, seja as formas de falar, agir e socializar bem como as práticas da linguagem, valores e comportamentos<sup>3</sup>.

Dessa intencionalidade nasce a possibilidade da compreensão crítica dos contextos sociais onde as identidades políticas conscientes de seus papéis oferecem uma compreensão do contexto político, econômico, filosófico, ético, etc., para as subjetividades que se envolvem na análise dos conceitos e relações de classe. Para tanto, há que se percorrer a entrelinhas de como as relações de classe se conflituam nos processos de produção, distribuição e apropriação do valor de lucro para que se possa acabar com a opressão e a exploração social, econômica e política.

Um processo de formação docente nessas condições prevê a importância da reflexão, análise e produção de uma perspectiva crítica que coloque os valores e as experiências sociais como fonte de significado e representação da identidade política em consonância com a justiça social. Essa análise parte da síntese em direção à complexidade, uma vez que assume a análise social como interligada pelas formas culturais que expressam, constrói e reconstrói significados de sujeitos independentes de sua etnia, gênero ou orientação sexual.

[...] a consciência profissional do professor não é um reservatório de conhecimentos no qual ele se estabelece conforme as circunstâncias; ela nos parece ser amplamente marcada por processos de avaliação e de crítica em relação aos saberes situados fora do processo de socialização anterior e da prática da profissão, por exemplo, os saberes das ciências da educação transmitidos durante a formação profissional, os saberes curriculares produzidos pelos funcionários do Ministério da Educação, os saberes dos outros atores escolares (pais, orientadores educacionais, etc.) que, de uma maneira ou de outra, são exteriores ao trabalho docente (TARDIF, 2003, p. 105).

<sup>3</sup> Refiro-me a Pierre Bourdieu quando fala dos processos de alienação do capital cultural.

A partir dessa proposta, a saber, da inserção do intelectual transformador comprometido politicamente com seus papéis sociais bem como com o paradigma socioprodutivo o qual se insere, surge a discussão das implicações dessa perspectiva nas políticas de formação docente. Cada política de formação docente obedece a um paradigma de racionalidade. No entanto, os pressupostos racionais ao qual se apresentam as políticas de formação de professores é chamada de racionalidade moderna<sup>4</sup>. Ou seja, esta racionalidade está concebida como o fundamento de si mesma<sup>5</sup>, onde se pensam e repensam os modelos singulares de formação docente que geram, por conseguinte, espaços limitados de interpretação e intervenção político-social. Aqui começam a aparecer elementos que são fundamentais para a compreensão do modelo de formação docente embasado nessa postura racional. A ciência se vincula à técnica sem assumir uma postura política; muito pelo contrário, tem-se apenas vinculada de forma a aspirar à neutralidade que em última instância se põe a serviço do capital.

Nessa perspectiva, pensar uma política de formação docente a partir da racionalidade moderna é efetivar a promessa da construção de um homem dependente, controlado pelas estratégias econômicas que promovem a razão formalizada e que reproduz esse mesmo modelo para todas as gerações seguintes. A formação docente se encontra subjugada à razão subjetiva que mascara a pretensa neutralidade que tem a intenção de retirar do professor a identidade política que constitui o intelectual transformador para que se possa reproduzir a estrutura organizacional, instrumental e econômica. No entanto, temos hoje uma crise que aponta para os limites e os desejos da racionalidade moderna: a ciência se encontra na impossibilidade de explicar o mundo a partir do paradigma da ordem. O pensamento cartesiano não constitui mais o modelo para o mundo e se coloca em exclusividade a visão do ser enquanto uma possibilidade em construção e, por isso, se reconhece a modernidade como um projeto não acabado<sup>6</sup>.

A análise crítica da racionalidade moderna desenvolvida até aqui não quer reduzir, mas ampliar a possibilidade de pensar a formação docente a partir de seus

fundamentos críticos e emancipatórios, apontando para um processo de ressignificação onde se confrontam manifestações de subjetividades, culturas e identidades sobre as quais não se pode omitir de pensar. No entanto, elaboram-se novas implicações onde se constroem outras alternativas nos processos de formação docente. Uma vez que se considera necessário o resgate do cotidiano com toda sua heterogeneidade, absorvem-se os sujeitos e os colocam como participantes das relações diárias, bem como interagem criando e recriando os espaços formativos nos imperativos categóricos de autonomia, identidade política, papel social e perspectivas críticas, etc. Utilizam um conjunto de saberes, experiências e vivências produzidas pela sociedade, pelo conjunto de forças políticas e sociais que vão eclodir na construção de um intelectual transformador, caracterizado pela crítica que implica diretamente o seu papel social enquanto docente.

A formação de professores é uma área de conhecimentos, investigação, e de propostas teóricas e práticas, que no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCIA, 1999, p. 27).

De outro modo, surgem propostas para a formação docente politizada como a questão da intersubjetividade comunicativa. Esta assume que, em primeiro lugar, não pode existir o abandono da pedagogia moderna como um projeto falido, ou seja, que tenha produzido apenas malefícios à mente social, responsável pelo engajamento ou não do intelectual em educação. Nessa postura, prima-se pela conveniência da comunidade educativa, ou seja, aquela em que, a partir do consenso, que prioriza a bagagem cultural, filosófica, artística e científica de cada um, se possa produzir um entendimento que contemple o cosmos e a universidade do debate e não, como era pautada na pedagogia moderna, fragmen-

---

<sup>4</sup> Um modelo que tem como expoente a pedagogia e a filosofia moderna (séc. XVII), que se dá por pensar o real como único, como um todo fechado a partir de si mesmo. Essa racionalidade pretende superar o modelo medieval de concepção epistemológica, apontando para a possibilidade de anunciar verdades universais onde se entende e se domina o mundo.

<sup>5</sup> Fundamenta-se em si mesma, pois desenvolve um modo de fazer ciência em que nenhum conhecimento é tido como verdadeiro se não satisfizer as exigências desenvolvidas pelos argumentos empírico-matemáticos (pensamento cartesiano).

<sup>6</sup> Habermas (1990) aponta a modernidade como um projeto não acabado devido à falta de esclarecimento de seus limites e de suas múltiplas dimensões.

te as opiniões/posturas assumindo ora uma como certa, ora outra.

A construção desse diálogo não é tão simples quanto parece. Há entre meios dessa construção a complexidade como um projeto utópico do ponto de vista teórico, mas em amadurecimento do ponto de partida pedagógico. Assumir essa postura é visualizar a neomodernidade como caminho sustentado a partir das premissas da Revolução Francesa do século XVIII, a qual discutia à que rumos deveriam ser inseridos o homem social.

Ao se considerar os professores como intelectuais, torna-se possível esclarecer e recuperar a noção básica de que toda atividade humana envolve alguma forma de pensamento. Isto é, qualquer atividade, por mais rotineira que seja, depende, em alguma medida, do funcionamento da inteligência. Esta é uma questão crucial porque, ao se argumentar que o seu da mente é parte básica de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade do homem integrar o pensamento e a prática e, ao fazer isso, desvelamos o núcleo daquilo que significa considerar os professores como atores reflexivos (GIROUX, 1987, p. 20).

Nesse sentido, o papel da educação como formação política encontra-se ligado sem dúvida ao iluminismo, movimento cultural e filosófico que deu início à expansão moderna e que retoma as ideias da natureza humana, da autonomia racional e moral do indivíduo. Nessa perspectiva, o iluminismo é, por assim dizer, um marco na reflexão do pensamento pedagógico moderno o qual o faz de forma singular, adjetivando a proposta da “Igualdade, Liberdade e Fraternidade” (ideais da Revolução Gloriosa) ao instaurar sua proposta pedagógica.

O pensamento pedagógico iluminista se instaura sob o crescente impacto da formação dos Estados democráticos como entidades políticas autônomas; nesse momento a consciência ética se confronta com a realidade da vida política que é uma forte e densa realidade a qual dita e impõem regras de como o comportamento social deve, desde já, fluir. Representantes significativos desse movimento foram Jean-Jacques Rousseau e Immanuel Kant, os quais acreditavam que a formação humana passa pela consideração da condição natural do homem como ser social. Consciência, liberdade moral, perfeição humana e vontade livre são dimensões relacionadas à vida dos indivíduos, mas só terão consistência com a inserção dos indivíduos na estrutura social.

A biografia do indivíduo, para que ele mantenha uma interação regular com os outros no cotidiano [...] deve integrar continuamente eventos que ocor-

rem no mundo exterior e classificá-los na “estória” em andamento sobre o eu (GIDDENS, 2002, p. 56).

Desse modo, na neomodernidade o critério fundamental da educação e formação humana é a formação política, a formação do cidadão. A educação nesse contexto tem um papel fundamental: fazer com que, a partir da premissa do Estado Democrático de Direito, toda sociedade comece a primar pelas condições que descentralizam a figura de poder para uma construção mais coletiva e, por que não dizer, de consenso.

Por esses motivos citados acima e por outros tantos, na virada do século XIX para o XX, a educação passou a ser compreendida de maneira diferente e como sendo uma modalidade do processo social. As ciências sociais vão ocupando o lugar das ciências psicológicas na explicação do fenômeno educacional. Nessa construção se elucida uma nova figura de educador, com capacidades reflexivas e de identidade política engajada.

Os educadores imbuídos de identidade política neomoderna lutam para aproximar o conhecimento racional e as comprovações empíricas da prática educacional, porém agora a nova razão neomoderna é tomada como uma potência coletiva a qual atua por conta própria; o homem, por sua vez, volta a ser o centro de todas as discussões políticas, sociais e educacionais, dando outra dimensão para a vida social e as instituições educativas e políticas e modificando profundamente o sentido da educação.

Nesse momento, a formação do indivíduo passa a considerar a estrutura da sociedade como condição substantiva do existir humano, pois o homem precisa integrar-se adequadamente à sociedade e cabe à educação propiciar as condições para essa integração na cidade dos homens. Por esse motivo é que a educação na neomodernidade passa a assumir o caráter de uma ação e de formação continuada, sempre presente, definindo-se como uma mediação para a constituição/construção da cidadania, sendo seu grande instrumento o consenso e a linguagem, pois a sociedade é constituída de seres humanos, os quais se constituem em uma trama de relações sociais e na medida em que agem no contexto dessas relações; produzem, consomem e sobrevivem.

Nesse cenário, o ser humano é construído pela práxis, pelo social e pela história, e são as ações, as reações os modos de agir e as relações de trabalhos que o constituem dessa maneira; por isso é que podemos dizer que o ser humano é um conjunto de relações sociais e delas participa de forma ativa, muitas vezes até sem perceber de forma direta.

[...] construção histórica reajustada ao longo das diferentes etapas da vida e de acordo com o contexto no qual a pessoa atua, uma construção que exige constantes negociações entre tempos diversos do sujeito e ambientes ou sistemas nos quais ele está inserido (VIANNA, 1999, p. 52).

Como sua dialética é contraditória e age de acordo com suas necessidades, transforma o meio social do qual faz parte, fazendo com que, na medida em que vive, sobrevive socialmente e estabelece relações intrínsecas com os outros homens. É importante ressaltar nesse momento que o ser humano é um conjunto de relações sociais que vive, de forma prática, social e histórica. Em relação a essa questão Marx acentua que o elemento essencial na construção do ser humano é o trabalho social.

O trabalho, no contexto das relações, primeiramente é uma fonte de construção do ser humano e em seguida é fonte de alienação do mesmo, pois ao mesmo tempo em que o ajuda a construir bens para satisfazer suas necessidades, o faz, em outro momento, vender sua força de trabalho para um mundo capitalista o qual torna a vida social das pessoas um mundo de imagens, marcas e produtos no qual tudo gira em torno da produção, melhor de sua própria produção a qual uma elite domina.

Podemos dizer também, observando o contexto histórico, que o trabalho é constituído pelas relações sociais, e foi a partir do trabalho, como atividade criadora, que o ser humano conseguiu ter o domínio sobre a natureza, ter independência, desenvolver sua linguagem e os sentidos bem como seus significados. Entretanto, é nesse contexto que a educação, o docente propriamente dito poderá e deverá estimular o desenvolvimento da razão e reflexão sobre os reais objetivos e ações que o trabalho

docente desenvolve sobre a realidade em que se insere como autor de sua pedagogia, fazendo dela o seu porvir e o seu existir profissional. Assim,

[...] a identidade se caracteriza como um processo de mudança e alteridade, onde os papéis sociais assumidos vão sendo tecidos de acordo com os contextos sociais, podem ser negociados entre os atores envolvidos no processo de identificação, mas não são, de forma nenhuma, uma característica estática ou acabada (MONGONE, 2001, p. 19).

## REFERÊNCIAS

- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto, 1999. (Coleção Ciências da Educação – Século XXI).
- GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Editora Unijui, 1998.
- GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1982.
- MONGONE, J. A. **De alunas a professoras: analisando o processo da construção inicial da docência**. 2001. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2001.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- VIANNA, C. **Os nós do “nós”: crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo**. São Paulo: Xamã, 1999.