

Viviana Maria Duarte Gomes

10 (dez)

Magistério e Transformação Social  
O professor como agente transformador da sociedade

Excelente monografia de fim de curso de graduação,  
de leitura agradável. O presente: assunto/objeto da investigação  
bem definido, assim como a delimitação do tema. A síntese  
histórica contribui à compreensão da problemática.  
Pertinente posicionamento crítico. Cada item  
poderia-se transformar em artigo.

Pambara,

Pidney

Rio de Janeiro  
2002

Viviana Maria Duarte Gomes

Magistério e Transformação Social  
O professor como agente transformador da sociedade

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA  
DISCIPLINA MONOGRAFIA

REITOR: PIETRO NOVELLINO  
DECANO: MARIA JOSÉ MESQUITA CAVALLEIRO DE MACEDO  
DIRETOR: DAYSE MARTINS HORA  
CHEFE DO DEPARTAMENTO: MÔNICA CERBELLA FREIRE MANDARINO  
PROFESSORA: SUELI BARBOSA THOMAZ

MAGISTÉRIO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL  
O PROFESSOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR DA SOCIEDADE

VIVIANA MARIA DUARTE GOMES

Monografia apresentada à Escola  
de Educação da Uni-Rio para  
obtenção do grau de Licenciada  
em Pedagogia

Professora Orientadora: Suely Barbosa Thomaz

RIO DE JANEIRO  
2002

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe que me mostrou a importância da profissão e sempre me incentivou assim como meu pai, meu irmão e poucos amigos.

Às minhas primeiras companheiras de profissão, da escola municipal Mano Décio da Viola, em especial a professora Ana Carla, pois sem sua colaboração esse trabalho não existiria.

## AGRADECIMENTO

Agradeço as minhas professoras do curso Normal e em especial ao sempre querido Instituto de Educação do Rio de Janeiro que me transformou no que sou hoje.

A todos os meus alunos desses poucos, porém intensos três anos de Magistério Municipal, pois aprendi tanto ou mais que ensinei a eles. Esses foram e são meus exemplos concretos de transformação social, de como tendo compromisso é possível fazer a diferença na formação de um futuro cidadão, seja ele um morador de favela, comunidade carente ou um aluno de "classe média".

"Se levássemos realmente a sério a idéia de que cada indivíduo deve ter um papel na tomada de decisões, isso mudaria completamente os conceitos de educação, de negócios e de governo".

CARL ROGERS

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir o papel do professor como agente transformador da sociedade passando por um breve resumo da história da formação de professores no Brasil, mostrando também como se dá a construção da cidadania na escola fazendo uma comparação entre as principais tendências pedagógicas a fim de reconhecer a que melhor se encaixa em uma educação crítica de profissionais cientes de sua condição de intelectual e de sua capacidade de transformação social.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUÇÃO.....                                      | 10 |
| 1- POR ONDE ANDA O IDEAL TRANSFORMADOR.....          | 12 |
| 2- CONSTRUINDO A CIDADANIA .....                     | 18 |
| 3- PEDAGOGIA CRÍTICA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL .....    | 24 |
| 4- O PROFESSOR COMO INTELLECTUAL TRANSFORMADOR ..... | 31 |
| CONCLUSÃO .....                                      | 36 |
| BIBLIOGRAFIA .....                                   | 38 |

## INTRODUÇÃO

Acredita-se que o papel transformador do professor é a chave para a tão sonhada transformação educacional que trará resultados na própria transformação da sociedade capitalista atual, numa sociedade mais justa e humana.

Apesar do assunto ser hoje mais discutido nos setores acadêmicos da sociedade e defendido pelo setor progressista da educação, a difusão dos estudos desenvolvidos sobre ele não tem chegado ao curso de formação de professores e em algumas faculdades privadas do país, não chegou, ainda, aos cursos de Pedagogia.

Percebe-se, a partir dos estudos realizados, que o ideal transformador do professor tem sido intencionalmente dominado pela elite para assim continuar a usar a escola como meio de reprodução social.

Daí nasceram questionamentos sobre a problemática do professor nesta dimensão transformadora que deram origem a esse trabalho: Como foi ao longo de nossa história educacional que o nosso ideal se perdeu? Como posso, hoje, fazer com que os professores possam ter consciência de sua posição social (de intelectual transformador) e assim poder usar dessa posição para obter transformações do seu meio social? Se para transformar a sociedade é preciso formar cidadãos, como pode o professor fazer isso se ele próprio não tomou consciência, nem pratica sua própria cidadania? Qual Pedagogia se encaixa melhor nesse ideal transformador?

Essas e outras questões perpassam o meu trabalho enquanto professora. Na busca de caminhar ao encontro das respostas, tentarei analisar e refletir sobre a problemática do professor nesta dimensão transformadora.

Buscarei, nesse trabalho, conhecer de maneira geral como se deu ao longo da história a formação do educador no Brasil, relacionando com a realidade atual de sua formação e dentro dessas circunstâncias analisá-la criticamente. Dessa maneira procurarei compreender também o processo de construção da cidadania dentro do ambiente escolar que é composto por um corpo docente inconsciente dessa sua função primordial. Igualmente tentarei detectar as possibilidades de fazer renascer nesse professor sua característica humana de transformar para melhor sua própria realidade, deixando de lado o medo e a submissão cega aos poderosos. Desejo colocar que a busca da transformação tem que ser algo total e não deve ser

encarada como uma revolução para conseguir tirar das mãos da elite o poder. Isso só não justificaria nosso esforço, pois o poder vivido dessa forma oprime, corrompe. Antes a busca poderia ser pela transformação das formas de poder para, só assim, construir uma sociedade mais justa, humana, onde todos, sem exceção, sejam de fato cidadãos, isto é, façam parte da vida da cidade, tendo os mesmos direitos e deveres.

## 1 - POR ONDE ANDA O IDEAL TRANSFORMADOR?

Um dos temas mais discutidos hoje nos cursos de graduação é a degradação do magistério ao nível de ensinos Fundamental e Médio. A constatação é sempre a mesma: o despreparo na sua formação que a cada ano piora. Mas isso apenas não é o bastante. A formação está péssima. O problema é que somos nós, graduados, que formamos esses professores.

Durante essas discussões sempre nos questionamos sobre o fato de como o curso de formação de professores chegou a esse ponto. Percebemos então que nos falta o ideal. Não sabemos nos utilizar do nosso potencial transformador; e se não temos ideal, como despertá-lo em nossos alunos?

Uma retrospectiva histórica se faz então, necessária para que possamos entender por onde e para onde foi o ideal do professor.

A presença de professores leigos persiste, ainda hoje, especialmente no ensino Fundamental.

Esses professores que não apresentam o devido preparo tornam a questão ainda mais complexa se falarmos da alfabetização, tendo em vista que esse tipo de professor requer formação específica. De acordo com esse fato não é a toa que o maior índice de reprovação aconteça no segundo ano do primeiro ciclo, (primeira série).

Tem sido praticamente tradição a presença de professores leigos na docência do ensino Fundamental. Os jesuítas foram os únicos, (embora a ação jesuítica não se estendesse à educação popular) até 1759. Depois surgiram os professores de aulas régias.

Com a expulsão, por Pombal, dos jesuítas houve a ausência absoluta de professores. As aulas então, passaram a ser dadas por mestres leigos que "mostravam não só uma expressa ignorância das matérias que ensinavam, mas uma ausência absoluta de senso pedagógico" (AZEVEDO, 1974 p.574).

Cada professor desenvolvia seu curso da forma como melhor lhe cabia. Os professores de primeiras letras eram todos sem formação específica. Puro improvisado.

A presença da Família Real fez com que os professores secundários proviessem do quadro dos profissionais liberais formados aqui no Brasil a partir de 1806.

Essas aulas favoreciam a elite econômica e a educação popular ficava restrita à esfera do assistencialismo, tendo em vista que os professores que admitissem alunos pobres seriam gratificados pelo ato de caridade que estavam prestando.

Como a atividade docente era livre, sem compromisso, não se fazia necessário dispor de professores de outro tipo.

A educação popular evoluiu lentamente. A escola primária não existia porque a elite recebia as aulas em casa.

Somente após a Independência que o ensino primário como, Educação Popular, passou a merecer atenção e caracterizou-se por debates políticos como base do sistema de sufrágio universal.

A constituição de 1823 previa a expansão do ensino primário, porém as províncias não tinham condição financeira de assumi-lo. Eram raros os professores primários, que trabalhavam sem incentivo algum, ao ponto de em Santa Catarina, não existirem tais professores e em São Paulo só dois padres assumiam tal função. Segundo Azevedo (1974, p. 564): "A educação das primeiras letras ficou assim, à cargo do método Lancaster de ensino mútuo e esse método durou mais de vinte anos".

O método Lancaster era divulgado pelo Império e substituíva o professor por um aluno mais avançado, que é claro, não recebia salário por isso.

Desde a criação da primeira Escola Normal, em Niterói no ano de 1835 até a criada na corte em 1874, as coisas mantinham-se na esfera da caridade do trabalho benemérito das doações particulares.

A maioria dessas escolas durou pouco tempo e formou pouquíssimos professores.

A população cresceu, as necessidades foram aumentando a cada dia e de 1920 à 1961, com a vigência da Lei de Diretrizes e Bases 4024/61 quase nada mudou com exceção ao aumento no número de matrículas.

Novamente, fez-se necessário buscar em outras ocupações pessoas para executar o trabalho docente.

Essas pessoas, estranhas ao grupo, não tinham a motivação para lutar por seus direitos e eram carentes também, na consciência sobre a finalidade e possibilidades da educação. É claro que essa situação era interessante ao Estado que não cuidava de mudar tal situação.

"Cabe ressaltar que ao criticarmos a ausência de formação adequada do professor, não estamos nos referindo à qualificação técnica exclusivamente, isto é, que por força de uma mentalidade mais técnica o ensino fosse de melhor qualidade, mas referindo-nos justamente à ausência de unidade e certamente de coerência; enfim, o enfraquecimento da atividade docente sem força para reivindicar melhores condições de trabalho, e a falta de repercussão desta atividade no âmbito do social para a reorganização dos próprios grupos sociais" (MARTINS, 1981, p.22).

De acordo com Martins, os professores leigos são úteis ao assistencialismo. O Estado, melhor do que nós, sabe da força do professor e, é claro, não investe na sua formação plena. Mascara os seus objetivos dando uma formação exclusivamente técnica, reduzindo nos cursos a parte de formação individual, filosófica, sociológica e reflexiva.

A manipulação do professorado se ampliou e se consagrou com a idéia de que para ser professor era necessário apenas ter a vocação. A mulher se encaixava plenamente nesse ideal, pois tinha o instinto maternal, característica perfeita para o trato com as crianças.

Para a mulher da década de vinte só era permitido estudar até o curso normal.

Apesar da sociedade considerar a mulher inferior intelectualmente, como defendia o positivismo, ela era moralmente superior ao homem. Outro ponto que favorecia a permanência das mulheres no magistério era o baixo salário tendo em vista, que a mulher não sustentava o lar. Cabendo tal obrigação ao marido. Como afirma Martins (1981, p.29): "Além do mais, admitia-se preconceituosamente que era uma profissão por demais pequena para o potencial masculino".

A idéia do sacerdócio e a presença feminina tornaram-se marcantes, pois para educar as crianças não se fazia necessário um nível intelectual alto, bastava o carinho, a paciência, tolerância etc. Atributos esses facilmente transmitidos por alguém muito caridoso.

"A figura do professor primário está vinculada à mulher, à qual pede-se somente uma atitude maternal e não profissional. Já a figura do professor secundário está marcada por uma atitude técnica, científica, objetiva e não maternal. A radicalização destes papéis veio à tona à época da

implantação da LDB 5692/71 a convivência de educadores com papéis distintos provocou um desconforto nas relações profissionais" (MARTINS, 1981, p.35).

Essa separação causou um efeito que persiste até nossos dias. À educação das séries iniciais cabe promover exercícios motores, concretos enquanto às séries seguintes cabe desenvolver a inteligência.

Uma dicotomização como essa causou efeito seríssimo à falta de unidade de objetivos no processo educacional como um todo.

A difusão dos princípios escolanovistas, na década de vinte, impõe ao professor o simples papel de agente estimulador. Nunca o professor foi tão passivo quanto nessa época. Essa atitude diante do processo educacional é reflexo do comprometimento da Educação com as idéias liberais. O pressuposto era eliminar tudo o que prejudicasse o desenvolvimento da nação.

Essa prática escolanovista fortaleceu o individualismo e o professor liberal favoreceu à desorganização da prática pedagógica excluindo os objetivos de organização social.

O pragmatismo começou nos anos 20 e perdurou até os anos 70 onde todos os ideais de ordem social foram esquecidos. Os estudantes que não se enquadram, nesses processos mecânicos eram eliminados. Essa prática só fortaleceu o ensino para as elites.

"Assim, as soluções de última hora, o descaso na formação de professores, a idéia generalizada de que em educação todos estão aptos a opinar (...) a docência freqüentemente mal retribuída, a falta de tradição na formação de professores, pois sempre se começa tudo de novo como se nunca houvesse tido história da educação brasileira, só podem fortalecer a idéia de que houve sempre por parte do Estado um desinteresse geral pela educação escolar tendo se mantido sempre um fenômeno secundário nas questões sociais brasileiras" (MARTINS, 1981, p.44).

A inconsciência profissional sempre foi estimulada em nosso país. Durante o próprio curso de formação, os professorandos são convencidos de que estão se formando em algo secundário, desvalorizado em todos os aspectos. Outro fator que

confirma esse valor secundário do magistério é o baixo salário que submete o professor a situações inimagináveis a um intelectual.

A triste realidade é que o papel mais importante desenvolvido pelo docente nessa nação é que ele serviu politicamente aos interesses de um preciso momento histórico, mas não participou politicamente das decisões e do poder.

Porém, hoje, há um fio maior de esperança tendo em vista que o número de docentes é bem maior que outrora e percebe-se que sua maioria tem origem proletária, fato esse que só favorece, pois só podemos lutar por um ideal que faça parte de nossa própria realidade.

Mas como desenvolver esse ideal se nossa formação continua pragmática? É verdade que temos docentes comprometidos com a transformação social. Mas, são poucos, e desses poucos, muitos são "sufocados" pela necessidade de sobrevivência e trabalhar por tão pouco, às vezes, se torna surreal. Hoje, mais do que nunca, o professor é profissional. Com a emancipação feminina, muitas mulheres sustentam seus lares, sem poder contar com seus maridos.

"Estamos naquela hora de auto-consciência em que, sós, olhamos para o horizonte e perguntamo-nos para onde ir (...). Tanto tempo conduzidos como cegos, levados por mãos alheias, precisamos dar agora nossas próprias passadas na direção que escolhermos, na tentativa de modificar a rediosa história da nossa educação que atravessou o império, a primeira e a segunda repúblicas, a nova(?) república e ameaça atravessar esse tal de Brasil Novo de novidades tão antigas" (MORAIS, 1991, p.13):

O problema é que ficamos muito tempo com os olhos fechados e essa prática não consciente fez com que não reconheçamos nenhum sentido social, nenhuma eficácia em nossas decisões, escolhas ou opções. Nossa práxis ficou alienada.

A prática fica, então, muito distante da realidade concreta e a prática por si só não consegue avaliar sua repercussão no social.

O que precisamos agora é tentar caminhar com os nossos próprios pés, lutar com nossas armas. A caminhada é longa, a luta quase impossível de ser vencida. Afinal tentar mudar uma situação que nos sufoca desde o império não é tarefa fácil. Por vezes tenho a impressão de que tudo o que o professor aprendeu até hoje foi desistir. Mas o nosso ideal quer nossos últimos esforços e se analisarmos bem o que

o professor precisa é retornar a sua condição humana primordial, aquela que nos faz diferente dos outros animais: a capacidade de pensar, de refletir.

É desse ato de pensar que vem a transformação da realidade. O homem que não se utiliza da capacidade de pensar é um alienado, submisso, dominado.

“Reconhecidamente o professor tem desempenhado o papel de agente político transmissor conservador da cultura e das relações sociais. Prestou-se na sua prática pedagógica, à veiculação de idéias sobre as quais ele não tem plena consciência” (MARTINS, 1981, p. 47).

Essa é uma situação deprimente, sendo em sua maioria, originário da classe proletária o professor conserva a cultura dominante e afirma as diferenças sociais fazendo tudo inconscientemente. Oprime a si próprio e a seus alunos sem perceber-se disso.

Diante desse quadro, nossa tarefa seria reinventar as possibilidades da educação, assumindo uma postura de cidadão para renovar os quadros políticos que nos tem feito mal. A educação tem papel específico dentro da sociedade. Já não cabe mais a idéia de que a educação tem um papel isolado, que é uma ilha deserta. Precisamos despertar do sono da alienação e assumir nosso papel principal que é formar os futuros cidadãos dessa nação e não se pode transformar uma sociedade onde não existem cidadãos. Tudo bem que não somos os únicos responsáveis pela formação desses cidadãos, mas certamente, somos nós que devemos plantar a semente da cidadania.

## 2 - CONSTRUINDO A CIDADANIA

"Quando falamos de cidadania estamos nos referindo a uma qualificação de existência dos homens. Trata-se de uma qualidade de nosso modo de existir histórico. O homem só é plenamente cidadão se compartilha efetivamente dos bens que constituem os resultados de sua tríplice prática histórica, isto é, das efetivas mediações de sua existência. Ele é cidadão se pode efetivamente usufruir dos bens materiais necessários para a sustentação de sua existência física, dos bens simbólicos necessários para a sustentação de sua existência subjetiva e dos bens políticos necessários para a sustentação de sua existência social" (SEVERINO, 1994, p. 98).

A escola tem por função preparar o indivíduo para o exercício da cidadania, porém à ela têm sido atribuídas funções complementares na sociedade como resolver a questão da fome, da saúde, da crise social etc. Sendo assim ela não dá conta da sua tarefa central que é alfabetizar, ensinar História, Geografia, Ciências e Matemática.

Preparar o indivíduo para cidadania significa formar o homem capaz de conviver numa sociedade múltipla e influenciada pela cultura, política, economia, ciência e tecnologia do mundo inteiro. De acordo com Rodrigues (1987, P.56): "A nossa escola, portanto tem de preparar o homem para viver na sociedade atual e não para viver na sociedade do passado, ou, muito menos na do futuro".

Numa sociedade de múltiplas funções a escola é quem deve cumprir este papel, tendo em vista que de maneira geral a família não tem condições para isso.

O papel do professor é buscar concretizar esta tarefa da escola.

O problema é que para se incluir nesta busca o professor precisa estar participando plenamente da vida da cidade. Ele precisa ter consciência de todo o progresso histórico, político e social da educação do país, e nós sabemos que isto não acontece até porque a participação no Brasil sempre foi concedida ao povo pela elite.

Para poder formar cidadãos, precisamos conquistar nossa participação, torná-la uma luta por direitos, que por muito tempo nos foram negados. Conforme Pinto (1994, p.175): "Participação constitui, para nós a viga-mestre da construção da cidadania, por tanto tempo negada, recusada, pelas elites de nossos países latino-americanos às classes populares".

Essa difícil tarefa de formar o cidadão torna-se utopia se consideramos que não existe um método de participação e nossos professores estão acostumados a receber o "método" novo da Secretaria de Educação. O sonho é que essa utopia se torne uma luta na conquista dessa cidadania plena.

A conscientização parece ser o ponto de partida, pois dela depende a prática participativa que vem das posturas e opções políticas que os professores assumem e tem o objetivo de transformar as relações de poder.

Mas o professor não é o único agente dessa transformação porque a escola por si só não forma o cidadão; a escola o prepara, o instrumentaliza, dá condições para que ele possa se formar e se construir.

Para compreender essa função da escola de preparar, dar condições, é preciso ter clareza de que ela é uma instituição social e por isso está inserida na história e sofre influências ao mesmo tempo em que influencia aquilo que acontece ao seu redor.

A escola não só reproduz os valores da ideologia dominante como também, pode influenciar os valores e a ideologia da sociedade da qual faz parte. Segundo Rodrigues (1987, p. 57): "A escola não é uma instituição neutra frente à realidade social. Temos de compreender a realidade onde ela se situa para podermos clarear o grau de interferência e a possibilidade dela agir também sobre essa realidade".

Essa realidade é a que resulta da totalidade dos atos, das ações, dos valores, dos princípios em que a escola está colocada e da realidade histórica que interfere na realidade educacional.

Não se pode simplesmente considerar que por estar, inserida numa sociedade capitalista, ou melhor, numa sociedade de classes, a escola execute apenas a função de manter essa realidade cruel e os interesses da elite. Não se pode também viver uma escola com ideais socialistas, quando, na realidade, vivemos numa sociedade de classes. Precisamos conscientizar o aluno desde o início dessa

realidade capitalista para que ele possa lutar pela sua transformação. Viver, dentro da escola, uma realidade diferente da realidade mundial não prepara o aluno para enfrentar tal realidade concreta.

Cumprindo sua função de ensinar, de socializar a cultura e de instrumentalizar os educandos para compreenderem essa realidade, a escola perpassa essa socialização aos outros setores da sociedade, amenizando assim, sua atual função reprodutora.

Para cumprir a função, de formar cidadãos, a escola deveria assumir uma concepção mais progressista porque:

"Essa escola assume a sua época e suas contradições e se organiza considerando as relações de forças existentes na sua época. É, assim, instrumento de ação das diversas vontades que circulam na sociedade e impulsiona os processos de mudança daí decorrentes" (RODRIGUES, 1987, P.59).

Para assumir tal função progressista, a escola depende da vontade coletiva ou do próprio poder político e não se tem uma escola assim sem democracia.

Se a escola pretende formar cidadãos, ela pretende preparar homens para a democracia.

Numa escola democrática não se desenvolvem atos que abafam ou eliminam as diferenças. Ela sabe administrar o conflito.

Os professores que nela trabalham devem desenvolver sua função de forma organizada e os alunos e a comunidade podem apresentar suas sugestões, críticas e observações.

Para uma escola viver sua democracia é necessário haver reuniões, debates, discussões e trabalho em conjunto. Para Rodrigues (1987, p. 62): "É impossível construir uma sociedade democrática nos moldes de uma escola autoritária e, por isso, será impossível à uma escola autoritária ensinar os homens a viverem e conviverem num processo democrático".

Além de viver a democracia dentro de seu próprio espaço, a escola deve socializar o saber, a ciência, a tecnologia e artes produzidas no meio social a fim de que todos possam ter acesso aos bens culturais; aliás todos nós temos direito ao conhecimento socialmente produzido, por ser este um processo histórico.

Como disse anteriormente, a escola deve permitir que o aluno seja capaz de entrar na realidade do mundo para poder compreendê-lo. Eles precisam saber entender o que é uma sociedade capitalista, como ela se organiza e como se organizam as classes nela existentes.

A escola não pode tapar os olhos de seus alunos para que eles não enxerguem sua própria realidade. Pelo contrário ela pode e deve ser, o instrumento que permitirá aos alunos a abertura de seus olhos para compreensão de seu próprio mundo.

É esse movimento de abrir os olhos que faz com que a escola de hoje seja comprometida politicamente com a formação do educando para o exercício da cidadania. Como explica Rodrigues (1987, p. 64): "O exercício da cidadania compreende a totalidade de direitos que o indivíduo tem de desempenhar nas mais diversas funções no tecido social do ponto de vista individual e social".

O gozo dessas funções é uma expressão concreta desse exercício, mas não é a única.

"O homem, afinal, só é plenamente humano se for cidadão, o que significa poder usufruir de todos os elementos das mediações objetivas de sua existência. Não tem, pois sentido falarmos de humanização, de humanismo, de liberdade, se a cidadania não estiver lastreando a vida real dos homens" (SEVERINO, 1994, P.101).

Para ter direito a sua humanidade, o aluno precisa ser formado para exercer sua cidadania. De forma alguma a escola pode lhe negar essa formação. Portanto, a escola deve estar comprometida politicamente com o processo de formação da cidadania. Precisa ser capaz de preparar o aluno para a ação da cidadania numa sociedade moderna.

As ações pedagógicas e educativas da escola têm que estar de acordo com essa formação, pois sem formar cidadãos jamais a escola conseguirá cumprir sua parte no processo de transformação social.

“A educação para cidadania precisaria empenhar-se em expurgar de cada homem as crenças, as fantasias, as ilusões e, quem sabe, as paixões que em nada contribuem para o desenvolvimento de uma consciência crítica. Sob esse enfoque, a ingenuidade, para não dizer a ignorância, é profundamente negativa, já que a pessoa ingênua é facilmente enganada pelos detentores do poder movendo-se no espaço das crenças e opiniões, ela não consegue discernir o foco de sua dominação e acaba aceitando o discurso hegemônico do interesse geral criado pelo consenso. Por consenso, por subestimar a importância de seu papel no jogo político da sociedade, o ingênuo abre mão de participar na solução dos conflitos, nas tensões sociais. Assim procedente, não chega a desenvolver a prática democrática necessária nas negociações desses conflitos, de modo geral sufocando sua insatisfação e descontentamento. (...) Superar essas ingenuidades, aquela que sufoca o descontentamento ou aquela que se lança cegamente nos conflitos, é a tarefa da Educação” (FERREIRA, 1993, p. 223).

Essa tarefa da Educação fica comprometida se considerarmos que a maioria dos professores, hoje em dia, não possui uma consciência crítica. Historicamente em nosso país, a ingenuidade da classe docente vem sendo incentivada. Faz parte de sua formação pois até no curso de formação de professores a tarefa de preparar o homem para a democracia, assumindo sua cidadania, não vem sendo cumprida.

Esse comprometimento da Educação precisa de professores conscientes de sua responsabilidade política. O professor não é um operário qualquer. Ele não deixa de ser educador quando sai da escola e vai para casa, como muitos operários.\*

O professor é educador, não está educador por 2 ou 4 horas. É necessário, portanto um crescimento de sua consciência política, que se é obtido na participação ativa em todos os aspectos da vida social. O educador é um agente histórico por excelência.

O compromisso histórico do educador cresce à medida que ele compreende a importância social do seu trabalho a dimensão transformadora da sua ação, a importância social, cultural, coletiva e política da sua tarefa.

Esse comprometimento, porém, não acontece da noite para o dia e permanece assim para sempre. O compromisso é como um ato de amor, que tem que ser renovado diariamente.

É claro que para exercer sua opção política pela transformação social, o professor precisa estar tecnicamente preparado. Essa preparação técnica, assim como o comprometimento político, precisa ser renovada diariamente. É preciso destacar que não bastam o conhecimento e atualização técnica aliada ao compromisso político, é necessário, também a vontade e o desejo de encarar o desafio.

"O desafio essencial que a educação enfrenta é o de como preparar as novas gerações para o trabalho, para a vida social e para a cultura da subjetividade, sem degradá-las, sem submetê-las à opressão social ou aliená-las. Isso por que vivemos numa sociedade concreta, historicamente determinada, em que as relações de produção, as relações políticas e as simbolizações culturais são particularmente alienadoras" (SEVERINO, 1994, p.100).

A educação só poderá perseguir esse ideal de formação de cidadania mediante um processo intencional de construção, isto é, se entender que isso se dará a longo prazo, e que sendo um longo caminho é mister não desistir. Temos que ter plena consciência que essa semente plantada dará frutos que, quem sabe, nossos netos e bisnetos colherão.

### 3 - PEDAGOGIA CRÍTICA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

O exagero na execução das funções secundárias da educação e a complexidade da organização educacional das últimas décadas obrigaram a inserção no interior da escola de uma variedade de profissionais, em sua maioria desprovidos da formação pedagógica exigida pela realidade educacional.

Sendo assim, a escola fica cada vez mais incompetente para o exercício de suas principais funções (como disse anteriormente), mascarando a realidade com a inversão de papéis:

“de local de questionamento crítico e de cultura de consciência política transformou-se em local de atendimento médico odontológico; de local de instrumentalização para o trabalho, transformou-se em local de pretensa resolução das mazelas sociais, e assim por diante” (BRZEZINSKI, 1994, p.23).

A tendência crítico-reprodutivista comprovou que as diferentes funções secundárias que a escola passou a exercer devido ao acirramento das contradições do capitalismo revelavam que a escola brasileira deixou de se preocupar com sua função primordial: a transmissão do saber elaborado.

A tendência crítico-reprodutivista desempenhou um papel importante em nosso país, pois impulsionou a crítica ao regime autoritário do governo tecno-militar e neste sentido:

“a pedagogia autoritária desse regime, a pedagogia tecnicista. Chamo de concepção crítico-reprodutivista a tendência que a partir das análises dos determinantes sociais da educação, considera que a função primordial educação é dupla: reprodução das relações sociais de produção e inculcação da ideologia dominante. É, pois, crítica já que postula que a educação só pode ser compreendida a partir de seus condicionantes; e reprodutivista, uma vez que o papel da educação se reduz à reprodução das relações sociais, expondo-lhe qualquer possibilidade de exercer um influxo transformador” (SAVIANI, 1984, p.68).

É nesse contexto de crítica à essa tendência tecnicista que estudos, em defesa de uma concepção de educação comprometida com o processo de humanização, vem sendo aprofundados.

Partindo-se desta concepção, onde o homem é visto como instrumento indispensável na direção dos interesses de emancipação das camadas dominadas.

A valorização da escola ganha importância principalmente pela mobilização dos educadores para uma análise da falência do ensino e a redescoberta da responsabilidade social do professor.

A partir daí começam a aparecer novas teorias educacionais que buscam a construção de uma concepção progressista da educação.

“A concepção progressista da educação assume diversas vertentes sustentadas pelo pressuposto básico de desenvolvimento no homem de “consciência da necessidade de superação das formas de relações sociais opressivas” (LIBANÊO, 1985, p.89) mediante transformação social” (BRZEZINSKI, 1994, p.23).

O processo de desenvolvimento desta concepção dá espaço para uma revisão das funções escolares e das funções docentes, pois há um esforço para que esta concepção exerça uma influência direta sobre a prática específica dos profissionais da escola.

Conforme, Saviani (1991), a concepção progressista de educação vem acentuando a necessidade da escola ser responsável pela humanização do homem. Essa formação também deve contribuir para a inserção do educando no universo profissional, social, cultural e político.

As tendências progressistas segundo, LIBANÊO (1984, p.32) têm como ponto de partida a análise crítica das realidades sociais e acreditam nas finalidades sócio políticas da educação. De acordo com o autor: “Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores do lado outras práticas sociais”.

A pedagogia progressista manifesta-se em três tendências: a libertadora (de Paulo Freire); a libertária (da auto-gestão pedagógica) e a crítico-social dos conteúdos.

A tendência libertadora faz um questionamento concreto da realidade das relações sociais dos homens com objetivo claro de transformação.

"É preciso que a educação esteja em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos, adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo e estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história..." (FREIRE, 1974, p. 42).

A tendência libertária "espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário. A idéia básica é introduzir modificações institucionais, a partir dos níveis subalternos que vão "contaminando" todo o sistema" (LIBANÉO, 1984, p.36).

A tendência crítico-social dos conteúdos, diferentemente das outras, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

Por causa do anti-autoritarismo, da valorização da experiência vivida como base da relação educativa e da autogestão democrática, as tendências libertadora e libertária, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal do que a transmissão dos conteúdos escolares. Decorrente disso, a prática educativa só faz sentido numa modalidade educativa popular.

A proposta da tendência crítico-social dos conteúdos é de uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovadora, ela valoriza a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta.

Essa tendência compreende a escola como mediadora entre o individual e o social e articuladora entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa desses pelo aluno concreto que está inserido no contexto social; dessa articulação então, resulta o saber criticamente elaborado.

Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola porque só está interessada na preservação do seu domínio e só investe em mecanismos de adaptação que evitam a transformação; a pedagogia

progressista só pode ser formulada do ponto de vista dos interesses da classe dominada.

Essa tendência pedagógica coloca nas mãos do professor uma arma de luta que pode lhe dar um poder limitado, porém real.

Acredito estar na tendência crítico-social as características necessárias de uma escola comprometida com a formação do cidadão consciente da sua função social que poderá assim, agir rumo a transformação social.

A escola na tendência crítico-social tem como tarefa primordial a difusão dos conteúdos. Esses conteúdos têm de ser concretos e inseparáveis das realidades sociais. O melhor serviço que a escola presta ao povo é ser instrumento de apropriação do saber.

"Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia "dos conteúdos" é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes" (LIBANÊO, 1984, p.39).

Parece-nos claro que para tornar a democracia realidade e formar cidadãos a escola precisa socializar o saber elaborado, isto é, é preciso que o aluno tenha domínio sobre os conteúdos estudados pela elite para poder assim lutar pela posse e transformação do poder. Não podemos lutar contra um inimigo desconhecido. O que a pedagogia crítica propõe é a preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições "fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade" (LIBANÊO, 1984, p.39).

Os conteúdos de ensino são os culturais universais, incorporados pela humanidade e que são reavaliados sempre de acordo com as realidades sociais. Mesmo sendo esses conteúdos realidades exteriores ao aluno, eles devem ser assimilados e não somente reinventados porque não são fechados e distantes das realidades sociais. Esses conteúdos têm que ser bem ensinados. Porém, isso só não é bastante; eles têm que se ligar a seu significado humano e social.

Reconhecendo os conteúdos como culturais universais essa tendência não coloca em lados opostos a cultura erudita e a popular, mas estabelece "uma relação de continuidade em que, progressivamente, se passa da experiência imediata e desorganizada ao conhecimento sistematizado" (LIBANÉO, 1984, p.40). Esse conhecimento sistematizado é alcançado pelo aluno com a intervenção do professor.

"Como sintetiza Snyders, ao mencionar o papel do professor, trata-se, de um lado, de obter o acesso do aluno aos conteúdos, ligando-os com a experiência concreta dele a continuidade; mas, de outro, de proporcionar elementos de análise crítica que ajudem o aluno a ultrapassar a experiência, os estereótipos, as pressões difusas da ideologia dominante e a ruptura" (LIBANÉO, 1984, p.40).

Essa pedagogia, ao contrário das pedagogias tradicional e nova, defende o engajamento político como decorrência da apropriação do saber, pois o inverso pode resultar numa forma de pedagogia ideológica.

A metodologia da pedagogia "dos conteúdos" parte de uma relação direta da experiência discente, confrontada com o saber universal que vem de fora.

O professor relaciona, então, esses conteúdos com a prática do aluno. É quando ocorre a ruptura que "apenas é possível com a introdução explícita, pelo professor, dos elementos novos de análise a serem aplicados criticamente à prática do aluno" (LIBANÉO, 1984, p.41).

A relação professor-aluno se dá através de trocas, ou seja, o aluno dentro de sua realidade cultural, participa da investigação da verdade, ao confrontá-la com os modelos e conteúdos expressos pelos professores. Mas para realizar esse confronto de forma a forma proporcionar o aluno uma síntese coerente com o objetivo transformador o professor precisa estar envolvido com o estilo de vida dos alunos e estar ciente das diferenças entre cultura e a cultura dos seus alunos. O professor não se contenta apenas em superar as dificuldades de seu aluno. Sua busca também é de despertar a disciplina, o aceleração e o esforço para alcançar aquisição dos conteúdos e assim fazer com que o aluno se mobilize para participar ativamente da vida social.

"Evidentemente o papel mediador exercido em torno da análise dos conteúdos exclui a não-diretividade como forma de orientação do trabalho escolar, porque o diálogo adulto-aluno é desigual. O adulto tem mais experiência acerca das realidades sociais, dispõe de uma formação para ensinar, possui conhecimentos e a ele cabe fazer a análise dos conteúdos em confronto com as realidades sociais. (...) Não são suficientes o amor, a aceitação, para que os filhos dos trabalhadores adquiram o desejo de estudar mais, de progredir; é necessária a intervenção do professor para levar o aluno a acreditar nas suas possibilidades, a ir mais longe, a prolongar a experiência vivida" (LIBANÉO, 1984, p.41).

A pedagogia dos conteúdos propõe a interação dos conteúdos com a realidade vivida socialmente; ela visa a articulação da ação pedagógica com a ação política, ou seja, colocar a "educação a serviço da transformação das relações de produção".

Não se espera somente que o professor domine os conteúdos que deve ensinar, sua contribuição.

"será tanto mais eficaz quanto mais seja capaz compreender os vínculos de sua prática com a prática social e global, tendo em vista a democratização da sociedade brasileira o atendimento aos interesses das camadas populares, a transformação estrutural da sociedade brasileira. Tal contribuição se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário etc.; que o professor seja capaz de colocar de posse dos alunos" (SAVIANI, 1985, p.83).

Fica claro, então que essa instrumentalização só acontecerá com a apropriação dos conteúdos pela classe popular. Apropriação essa feita nos moldes dessa tendência pedagógica que tem no professor, o mediador necessário entre a consciência ingênua do aluno e a complexidade dos conteúdos elaborados e acumulados no decorrer da história universal da humanidade.

Dentro das linhas gerais expostas nesse trabalho sobre a tendência "dos conteúdos" destaca-se no Brasil, Demerval Saviani. Destacam-se também os inúmeros profissionais da rede pública que trabalhando nesta linha vêm

proporcionando a seus alunos participarem (mesmo inconscientemente) da democratização da educação popular.

Esse tipo de pedagogia poderá ser acusada de antidemocrática, de autoritária e de centralizada somente no papel do professor.

Porém deixar todo processo educacional nas mãos dos alunos pode simplesmente contribuir ainda mais para a perpetuação das formas atuais de poder. É preciso garantir aos alunos o fornecimento de instrumentos que lhes dêem chaves para lutar por seus direitos e isso, só poderá acontecer com a aquisição de conteúdos e a análise dos modelos sociais vividos nesta sociedade. O aluno precisa estar ciente da "engrenagem" do mundo. Não podemos deixá-lo preso na sua própria realidade. O professor tem, no mínimo que abrir as janelas para mundos melhores. Tem que mostrar aos alunos o bem e o mal. Um estilo não-diretivo poderia levar a reivindicações sem fundamentos. Quando lutamos temos que saber profundamente sobre aquilo pelo qual estamos lutando, pois se lutarmos sem saber para quê corremos o risco de ganharmos uma luta sem sentido real em nossas vidas. Será um esforço inútil.

"Por fim, situar o ensino centrado no professor e o ensino centrado no aluno em extremos opostos é quase negar a relação pedagógica porque não há um aluno, ou um grupo de alunos aprendendo sozinho, nem um professor ensinando para as paredes. Há um confronto do aluno entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo de sociedade. E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades de à liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria existência"  
(LIBANÉO, 1984, p.44).

A dimensão transformadora do trabalho docente está explícita na tendência crítico-social dos conteúdos onde o professor, em sua tarefa mediadora entre o saber histórico e a experiência do aluno atua eficazmente compromissado com a passagem da condição social de origem dos alunos para sua destinação social, em termos dos objetivos sociais dessa escola progressista.

#### 4 – O PROFESSOR COMO INTELLECTUAL TRANSFORMADOR

A proposta progressista para ser realizada necessita de profissionais que tenham consciência de sua condição de intelectual e de sua capacidade de transformação do meio social em que vive.

O problema é que nossos cursos de formação continuam colocando na realidade educacional, profissionais com características mais tradicionais que de um modo geral, além de possuírem uma consciência ingênua sobre seu próprio papel social, têm que assumir funções que vão além de suas funções pedagógicas habituais. Esse professor é claro, tem dificuldades (isso quando deseja) em assumir uma prática pedagógica comprometida politicamente com a transformação social. Muitas vezes ele nem tem consciência de que é um intelectual.

De acordo com Gramsci (1979, p.7): "Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais".

Sendo um ser histórico-social e se utilizando dessa característica, o professor torna-se o intelectual capaz de tornar concreta a relação teoria-prática da educação.

"O problema da formação do educador de caráter exclusivamente pedagógico mostra-se inconsistente, adquirindo relevância quando ligado à função desse educador como agente político no contexto da proposta de uma educação que una a atividade pedagógica às lutas políticas das classes" (SILVA, 1992, p. 13).

Para executar essa tarefa educativa onde a atividade pedagógica esteja unida à luta política, o educador deve ser preparado para agir como intelectual dirigente, consciente politicamente, pensador crítico em relação a sua realidade e vinculado à realidade da classe oprimida, comprometido com a sua luta política e se esforçando para ajudar a classe oprimida a pensar criticamente, também essa realidade e a se manter organicamente coesa.

É necessário então, que o educador esteja não apenas instrumentalizado pedagogicamente, mas também esteja engajado na atividade política, não partidária, mas política enquanto comprometimento com a formação do cidadão. Para tanto

"impõe-se a colaboração de organizações e movimentos políticos que envolvam a ação efetiva dos educadores e educandos" (SILVA, 1992, p.14).

De acordo com Silva, a escola por si só não "educa" o educador. É necessário que ele participe, juntamente com os alunos, da atividade política e sindical desde a sua formação.

"O educador tem socialmente a função de intelectual, não apenas como especialista, mas também como político, o que faz dele um dirigente identificado com os interesses dos trabalhadores e capaz de colaborar na articulação de sua luta política e na formação de seus intelectuais" (SILVA, 1992, p.14).

Fica claro que o caráter intelectual da prática educativa se concretiza através da mediação dos conteúdos e da construção da consciência dos educandos. Porém a prática educativa só faz do professor um intelectual dirigente na medida em que se envolve com a práxis social.

O caráter político-social que determina a atividade intelectual deve ser buscado "no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais" (GRAMSCI, 1979, p.7).

Sendo assim, o intelectual atinge o clímax de sua função intelectual, dirigente e orgânica, quando dirige e organiza as camadas sociais.

"O intelectual dirigente e político assume a função orgânica de cimentar a unidade cultural da sociedade e ser o agente da hegemonia criadora do consenso no âmbito dos grupos sociais e da sociedade, partindo do senso comum desses grupos e criticando" (SILVA, 1992, p. 23).

A função social do educador não fica automaticamente identificada com a do intelectual dirigente ou orgânico. Para tanto se faz necessário uma análise de como acontece a integração da política com a sua formação específica, pois é essa integração que o torna dirigente.

A partir da dificuldade é que além de ser considerado pela elite como, no máximo, um intelectual subalterno o educador tem como campo de ação inicial uma escola que não pertence a classe trabalhadora. Sabemos que à essa classe a presença na escola é concedida, fazendo com que o educador tenha que usar a escola como objeto de luta, já que não tem controle sobre ela. Por isso é imprescindível estabelecer uma "ligação dessa escola com a educação e a prática dos trabalhadores através da vinculação real com seus movimentos políticos" (SILVA, 1992, p. 39).

Essa ligação entre a escola e a atividade política é que dá ao educador a possibilidade de transformar (mesmo que numa esfera limitada) a sociedade. Tornar o pedagógico mais político e vice-versa é a tarefa principal dos intelectuais transformadores.

"No primeiro caso, isto significa, inserir a educação diretamente na esfera política, afirmando que a escolarização representa tanto uma disputa por significado, como uma luta a respeito de relações de poder" (GIROUX, 1987, p. 32).

Um projeto social é fundamentado, então, pela escolarização, a reflexão, crítica e a ação, como formas de auxílio aos alunos em busca do desenvolvimento de uma criança profunda e inabalável na luta contra injustiças sociais e na luta para transformarem a si próprios.

Desta forma o poder e o conhecimento estão ligados, pois há a hipótese de que para transformar a vida em algo possível é preciso ter conhecimento das pré-condições necessárias para lutar por ela.

A outra forma, isto é, tornar o político mais pedagógico significa "utilizar formas de pedagogia que: tratem os estudantes como agentes críticos, problematizem o conhecimento, utilizem o diálogo e tornem o conhecimento significativo, de tal modo a fazê-lo crítico para que seja emancipatório" (GIROUX, 1987, p.33).

Para tanto se faz necessário também que o intelectual veja a importância de ser dada ao aluno voz ativa durante a aprendizagem. Dar voz ativa significa

desenvolver uma linguagem crítica adequada à realidade diária do aluno tanto no aspecto social quanto na atividade pedagógica.

O intelectual transformador parte da premissa de que não existe um educador isolado ou um aluno sozinho. Ele parte da concepção de que os alunos são um conjunto em suas variadas características raciais, sociais, econômicas, culturais; têm problemas, sonhos e aspirações. Esse tipo de intelectual também conhece a ideologia dominante que tenta separar o conhecimento do poder e considera a necessidade de enfrentar tal ideologia.

"Isto significa trabalhar para criar condições materiais e ideológicas na escola e na sociedade mais ampla que dêem aos alunos a oportunidade de se tornarem agentes de coragem cívica, isto é, cidadãos que possam atuar como se uma autêntica democracia realmente prevalecesse, fazendo o desespero parecer inconvincente e a esperança exequível" (GIROUX, 1987, p.33).

Sabemos que a educação por si não transforma as estruturas que mantêm a sociedade. Sua possibilidade política, porém, é evidente quando se identifica os recursos de que dispõe para sua prática o aluno – o meio – o professor. Transmitir, inovar e criar uma cultura nova, diferente é que dão à educação, a possibilidade de transformação social. É claro que essa "nova" cultura só se fará realidade numa sociedade onde todos têm direito à cultura, à saúde, à moradia, à alimentação etc; onde todos têm voz ativa. Por enquanto nossa possibilidade política é mais possibilidade de luta. O professor pode se considerar agente de transformação quando reconhece essa possibilidade de luta e é claro, está ciente de toda complexidade existente na união do político com o pedagógico.

"Daí então o professor se reconhecer como transformador, na medida em que só porque se reconhece como homem que produz e participa dessa realidade na sua práxis, porque ele conhece essa realidade sobre a qual atua e porque conhece pode racionalmente buscar a comunhão intelectual e moral dos seus alunos e reduzir à unidade os dois momentos em que vive: o teórico e o prático, a estrutura e a superestrutura" (BROCCOLI, 1979, p. 41).

18

Esto é o pressuposto para que a cultura legítima de seus alunos possa impor-se penetrando assim na questão política da escola que refletirá na própria sociedade.

Ele será o porta-voz do conjunto de modo que a sua autoridade seja resultante do fato de que ele representa a coletividade.

Reconhecidamente a atuação do educador é uma atuação prática-política, isto é, produz efeitos no conjunto social.

“Nesse esquema ele é o mediador, o porta-voz da coletividade, na relação modelo-espontaneidade, educando-sociedade, pois as forças da criança e do adolescente não lhes bastam para superar as contradições da vida social concreta” (MARTINS, 1987, p. 99).

Esta mediação é um desejo ao educador. É complexa, variada, e multiforme. Esta capacidade educadora não é inata, se obtém pelo preparo mas não só por ele, a própria práxis educa o educador.

## CONCLUSÃO

A história da formação e da organização dos educadores em nosso país nos esclarece o porquê de estarmos hoje sem um ideal profissional. O educador continua servindo à elite sem ter consciência disso e fortalecendo a opressão sofrida pelos seus alunos dentro e fora da escola. Observa-se que de um modo geral, agem como se fossem "treinados" para apenas conservar essa sociedade capitalista atual, fazendo que a sua condição humana especial de ser transformador, adormeça perante tanta injustiça social.

Reconheço, como tantos outros, que o educador ou a escola por si só, não transformarão sequer a realidade educacional, quem dirá a realidade social. Porém, o que importa é que o educador tenha nas mãos as suas reais possibilidades que começam na educação comprometida com a formação da cidadania.

Torna-se extremamente necessário, então, que o professor (antes de contribuir para formação de seus alunos), assuma o engajamento político, pois sem esse pressuposto não poderá ser o mediador entre a cultura e a atividade política. Porém ninguém se torna dirigente somente pela adição da participação política à atividade pedagógica, mas sim, quando se estabelece uma concreta ligação e identificação do educacional com a classe oprimida.

Não se pode, também, unir o político com o educacional utilizando uma pedagogia tradicional ou tecnicista, pois, como sabemos, não há lugar para o político nesse tipo de pedagogia. *in e tb, politico?*

Acredito que a pedagogia progressista, em especial, a "crítico-social-dos-conteúdos" esteja mais de acordo com as propostas de uma mediação entre o saber acumulado (apropriado pela classe dominante) e a vida concreta da classe dominada. Só socializando esse saber é que daremos o passo para uma possível luta contra as diferenças sociais.

Acredito que somente tomando consciência de seu potencial transformador e de sua posição de intelectual é que o professor pode assumir a luta. Na medida em que conhece, se identifica e participa da realidade da classe dominada o educador pode, então, fornecer, a seus alunos o instrumental necessário para buscar tal transformação social. Colocaria ainda que antes mesmo de plantar a semente da cidadania e da transformação o professor deve defender a mudança da forma de

poder vigente que tanto nos oprime. Não desejamos alcançar esse poder. Queremos uma vida melhor. Queremos dirigentes comprometidos com nossa luta.

Gostaria de acrescentar que esta é a hora de começar. Não podemos cruzar os braços só porque não está em nossas mãos o poder total de transformação. Sabemos que as tentativas de mudar para melhor nossa sociedade são responsabilidade de muitas lutas em prol de um ideal, com possibilidades e características diferentes. Porém se não assumirmos nosso posto nesse combate, estaremos colaborando para a alienação e para o imobilismo.

É importante lembrar que muitos educadores já assumiram seus postos e necessitam de nosso auxílio. Está na hora de assumirmos nossa posição de intelectuais e é na práxis educativa que completaremos nossa formação. A caminhada será longa, difícil, dolorida, pois necessitamos acreditar em nós mesmos, necessitamos crer em um sonho. Porém esse sonho é possível e acreditar nele é o ponto de partida para que sua realização se torne uma feliz realidade.

## BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Fernando de. A cultura brasileira.

São Paulo: Melhoramentos. 4 ed. 1974.

BROCCOLI, Angelo. Antônio Gramsci y la educación como hegemonia.

México: Editorial Nueva Imagem. 1979.

BRZEZINSKI, Iria. A formação do profissional da escola.

Revista ANDE, São Paulo: Cortez, Ano 20: 21-29. 1994.

FERREIRA, Nilda T. Cidadania: uma questão para a educação.

Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido.

Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1974.

GIROUX, Henry. Escola crítica e política cultural.

São Paulo: Cortez. 1987.

GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a organização da cultura.

Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1979.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública:

São Paulo: Loyola. 1984.

MARTINS, Maria Anita Viviani. O professor como agente político.

São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. Dissertação de Mestrado. 1981.

MORAIS, Regis de. Educação em Tempos obscuros.

São Paulo: Cortez. 1991.

PINTO, João Bosco Guedes. Planejamento participativo na escola cidadã.  
In: SILVA, Luiz Heron e AZEVEDO, José. Paixão de Aprender II.  
Petrópolis: Vozes. (p.173-194) 1995.

RODRIGUES, Néidson. Da mistificação da escola à escola necessária.  
São Paulo: Cortez. 1987.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia.  
São Paulo: Cortez. 1985.

\_\_\_\_\_ Pedagogia histórico-crítica: primeiras apropriações.  
São Paulo: Cortez. 1991.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Filosofia da Educação: construindo a  
Cidadania. São Paulo: FTD. 1994.

SILVA, Jefferson Ildfonso da. Formação do educador e educação  
Política. São Paulo: Cortez. 1992.