



AS SUBJETIVIDADES DO TRABALHO DOCENTE: UMA LEITURA POLÍTICO-EDUCACIONAL

Juliana Cândido Matias¹

Roger dos Santos Lima²

RESUMO

O artigo em foco pretende discutir acerca das subjetividades do trabalho docente em sua rotina, evidenciando as contribuições dos relatos infantis nas reflexões político e educacional do profissional em educação em sua prática cotidiana escolar. As subjetividades do cotidiano docente puderam ser analisadas pela perspectiva das observações, conversas, relatos e até mesmo pelo não dito, gerando uma fonte de profundas reflexões ao profissional em educação, que envolto neste emaranhado de vivências fez uma leitura, a fim de identificar, compreender as relações históricas e socialmente construídas e, conseqüentemente, que práticas priorizar dentro deste processo educacional como parte da escola pública brasileira, considerando seus aspectos de incerteza, constituindo assim, neste caso, um relato de experiência com o respaldo em Alves (2001), Alves (2006), Angelucci (2006), Fernández (1994), Leontiev (2004) e Teixeira (2011), que esclarecem a construção histórica desta realidade e suas dimensões político e educacional que coexistem nas perspectivas docentes desta tessitura.

PALAVRAS-CHAVE: Rodas de conversa. Relatos. Subjetividade docente. Análise política e educacional.

INTRODUÇÃO

A fala sobre a rotina de professores nas escolas públicas brasileiras constitui-se muito das vezes, carregada de sentimentos e controversos, no qual a satisfação em estar e fazer educação divide um espaço estreito com sentimentos de revolta com carência de políticas públicas educacionais e sociais, aspecto esse vigorado historicamente no Brasil,

1 Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGE da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Professora da Rede Estadual e Municipal de ensino de Rolim de Moura – RO. Professora supervisora do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/Capes.

2 Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGE da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Integrante do Grupo de Pesquisa "Políticas Públicas e Gestão Territorial na Amazônia" PPGTA.



nesse sentido o descaso social e educacional ‘fala por si’, deixando claro o déficit de investimentos no âmbito social e educacional.

Comumente encontra-se pesquisas com a temática suscitada (políticas públicas educacionais), analisando e descrevendo sobre os: pontos de vistas, acertos, equívocos, pontos positivos e o ciclo do fracasso das políticas públicas, engendrando assim, uma discussão permanente nos fóruns, seminários, e eventos em Educação.

Destarte, esses estudos/pesquisas, têm voltado seu olhar para as subjetividades do cotidiano escolar, algo que vai além da formação acadêmica, indo de encontro com os fatores intervenientes: rotina escolar, vivências, relatos de experiências, dilemas éticos e profissionais que acometem os sujeitos da educação, em suas relações diárias com aos alunos.

Deste modo, a rotina de trabalho do professor é um campo fértil para eventos geradores desse contexto, pois as atividades cotidianas realizadas em sala de aula, ou fora dela, deixam claro as subjetividades atravessadas, inclusive, pelas crianças, em suas tão recentes vidas.

Os ‘atravessamentos infantis’ são perceptíveis nos posicionamentos e atitudes das crianças frente aos acontecimentos rotineiros, que se confirmam em seus relatos propositais/despropositais dependendo da situação, Fernández (1994), salienta a importância de o professor dar conta das significações inconscientes que atravessam o espaço que se dá através do não dito, ou seja, das palavras não ditas pelas crianças, reveladas no universo oculto das manifestações corriqueiras das mesmas.

Os atravessamentos compartilhados são muitos das vezes partilhadas por professores e alunos que compreendem uma gama de situações sociais, profissionais e, inclusive política, que norteiam nos cotidianos das escolas públicas, fato que se torna mais visível em determinadas atividades, como as rodas de conversas, em que os professores e as crianças compartilham suas vivências, sabores e dissabores vividos, em conversas francas, e muitas vezes reveladoras, que desencadeiam dúvidas e angústias sobre a coerência do posicionamento ante o relatado.

Diversos são os desafios encontrados pelos docentes em suas práticas educacionais e, tantas são as inadequações das políticas públicas sociais e educacionais, tornando o professor uma figura responsabilizada pelos resultados, na maioria das vezes não satisfatória, mostrada



pelos indicadores governamentais, fato que tem justificado o acúmulo de funções sofridas pelas escolas públicas brasileiras e conseqüentemente os profissionais em educação:

Destarte, este estudo traz uma leitura política e educacional da professora/professor, diante de relatos de vivências de seus alunos em sua rotina de trabalho, sobre os atravessamentos infantis e as subjetividades que permeiam o trabalho docente, com o respaldo de Alves (2001), Alves (2006), Angelucci (2006), Fernández (1994), Leontiev (2004) e Teixeira (2011), que versam sobre as dimensões deste íterim, sua construção histórica em suas possibilidades educativas e reflexivas.

Elementos históricos para uma leitura da realidade escolar na atualidade

As primeiras discussões acerca da instrução pública e gratuita começaram a ser de fato fomentada, na França em meados do século XVII Alves (2001), relata que, a instrução/ensino era arraigada, por discursos estereótipos, a Revolução Francesa trouxe a ponta do novelo que discorreria os primeiros ensaios desajustados de uma educação para os filhos do proletariado, descentralizando o ensino burguês característico até o momento.

A necessidade social de mão de obra mais eficaz para o trabalho, cidadãos esclarecidos e, conseqüentemente, menos dependentes da governabilidade vigente, germina, neste contexto, a primeira análise da finalidade de uma instrução pública:

Oferecer a todos os indivíduos da espécie humana os meios de prover suas necessidades, de assegurar seu bem-estar, de conhecer e exercer os seus direitos de entender e executar os seus deveres;

Assegurar a cada um a oportunidade de aperfeiçoar seu engenho, de se tornar capaz para as funções sociais às quais tem o direito de ser convocado, de se desenvolver toda a extensão dos talentos que recebeu da natureza para estabelecer uma igualdade de fato entre os cidadãos e tornar real a igualdade política reconhecida pela lei (CONDORCET, 1929, apud ALVES, 2001 p. 48).

Todavia, o intuito e a necessidade de estabelecer uma sociedade mais instruída contrapunham-se aos interesses burgueses sobre o trabalho manufaturado a um preço ínfimo, o que incluía, impreterivelmente, o trabalho infantil, tornando assim a análise sobre a



finalidade de instrução pública um grande constrangimento, demonstrando que as escolas secundárias eram destinadas às crianças cujas famílias poderiam dispensá-las por mais tempo do trabalho.

Com efeito, Alves, (2001) relata que as tentativas do estabelecimento de uma educação pública de qualidade sempre compartilharam uma linha tênue com os interesses políticos, quer seja na França com o Marquês de Condorcet, quer seja, futuramente, na Inglaterra com Adam Smith, em que a extensão dos serviços escolares não deveria comprometer a produção da riqueza social, colocando sempre em último plano o acesso ao ensino.

Porém, foi através da Reforma Protestante que o quadro político e educacional contemporâneo começou a ser delineada em todas as suas formas com sons, texturas e fragilidades de uma proposta que visava uma Didática Magna que abre uma fenda calcificada na atualidade: os meandros econômicos de seleção da clientela, acompanhada do Manual didático que:

Ao realizar um certo grau de simplificação e de objetivação do trabalho didático, o manual possibilitou a queda dos custos da instrução pública. Com isso, atendeu a um pré-requisito necessário à universalização do ensino. Tornou-se esse instrumento, então, o “*ponto central*” de uma “*questão*” que, em última instância, tocava a “*remuneração conveniente*” dos mestres e os “*subsídios*” necessários à formação dos “*filhos dos mais pobres*”. (ALVES, 2001, p. 87).

Após este período as crianças pobres ocuparam um maior espaço nas escolas públicas, no entanto, percebe-se a dificuldade das relações do poder públicas em desvencilhar-se desse gênese que trouxe a forma de ensino para as instituições escolares e, que pouco se tem mostrado receptiva em declinar ao passado, estabelecendo uma relação vassala e comprometedora para a qualificação profissional e, conseqüentemente educacional, com efeito:

A educação passa a ser entendida não mais como instância política, mas como procedimento técnico a serviço do desenvolvimento de competências e habilidades que permitam maior competitividade [...]. É assim que a política



educacional ingressa na rota do engodo, posto que vende a ilusão de ascensão social e de empregabilidade. (ANGELUCCI, 2006, p. 195).

Serpenteando pelos percalços, a educação detém profissionais que se ‘enxergam’ neste processo político e histórico e, constroem uma consciência crítica frente a estes fatores suscitados, pautando-se de suas vivências e conhecimento acadêmico para travar uma luta de classe que infringe o sistema formador.

Portanto, um segundo viés, destacado por Fernández (1994), constitui-se em ações circunstanciais sutis, presente cotidianamente na rotina escolar, transformam a vivência escolar mais tênue, em que os sentimentos alheios não causem estranhezas, mas proximidades.

‘Doer-se com a dor do outro’ não é, comumente, pauta de trabalho, todavia, ver através do olhar alheio traz compreensão ao incompreensível e afaga as misérias humanas, dentre elas o individualismo e a ignorância. Assim, não ter ciência da reprodução perpétua de um sistema cristalizado, com discursos repaginados, transformando o profissional de educação em um instrumento das relações de poder mais eficaz.

A intenção é a formação de uma relação que o torna tanto mais obediente quanto mais útil; é a sujeição constante de suas forças que impõe ao corpo uma relação de docilidade-utilidade. Ao mesmo tempo em que esse corpo entra em uma maquinaria de poder que o desconstrói e reconstrói, reconfigurando-o em um corpo submisso, exercitado e adestrado, a ele é dada a ilusão de liberdade, de livre-arbítrio, de possibilidades de escolha; afinal essa relação de poder é diferente da escravidão, pois não se fundamenta na onerosa e violenta coerção e apropriação de corpos. (ALVES, 2006, p. 49).

Reproduzir uma ideologia repleta de interesses burgueses torna a escola não apenas conivente, mas cúmplice ideológico, mesmo que involuntariamente.

O contexto de trabalho e o delineamento metodológico



As vivências relatadas se referem ao cotidiano de uma escola pública do interior do estado de Rondônia – Brasil, que atende crianças oriundas, predominantemente de um bairro pobre, de ruas não pavimentadas, numa região periférica da cidade, onde os pais e responsáveis dos alunos são trabalhadores do comércio e da indústria local, muitos também são prestadores de serviços domésticos e informais³, tendo uma renda, em média, de um salário mínimo comercial. Os relatos aconteceram em uma turma do primeiro ciclo de alfabetização (CBA II) com 14 meninos e 11 meninas, no qual os pesquisadores selecionaram durante o ano de 2015, os relatos comumente socializados, ora em grupo, ora individualmente.

Acredita-se ser importante destacar que um dos pesquisadores possuir mais de sete anos de experiência na referida instituição de ensino, torna-se comum a surpresa diante de acontecimentos e relatos do dia-a-dia que transcende reflexão ao profissional em educação, em que busca as palavras mais sensatas, ao mesmo instante em que procura manter a calma, e se isto numa mesma frase já soa contraditório, quiçá na realidade.

Todas as segundas-feiras são comuns acontecerem às rodas de conversa: um círculo no centro da sala de aula e uma fala que ora é direcionada e às vezes não, em uma determinada segunda-feira falamos sobre o que está nos entristecendo, na outra semana falamos sobre o final de semana, e ainda sobre ‘coisas’ que queremos contar para os colegas, (não incomum também haver relatos em que só a professora irá escutar) em um momento reservado, e sinceramente, estes são os relatos mais intrigantes.

Quando a aula se inicia e há algum recado ou leitura prévia, os alunos já começam a interromper qualquer que seja a atividade para questionar sobre o acontecimento da roda de conversa: “Ué, professora, não vai ter conversa hoje? Tenho muitas coisas pra contar!” (caderno de registro, mar. 2015) e como não fazer a roda de conversa? Impossível!

Deste modo, todos se direcionam ao centro da sala, para cumprir a tão esperada rotina de início de semana, e há dias em que nada de tão extraordinário é dito, pelo menos do ponto de vista da professora.

Nesta segunda feira a roda de conversa com as crianças me trouxe desagradáveis surpresas. Antes mesmo de iniciar a aula um aluno me

3 Dados obtidos por meio do Projeto Político Pedagógico da escola – PPP (2017).



procurou para relatar o falecimento de sua avó, na mesma semana em que sua mãe dará a luz ao terceiro filho; sua mãe tem a minha idade, inclusive estudamos juntas; o que me fez colocar em seu lugar: muita tristeza só de me imaginar e tal situação, e de vê-la nesta situação. Diante deste relato fiz questão de ouvi-los com olhos e ouvidos bem abertos e as surpresas não pararam por aí: outro aluno me disse que o pai fora preso no final de semana, na sua frente:

Aluno: Meu pai foi preso professora, este final de semana.

Professora: É, mesmo? O que aconteceu?

Aluno: Não respondeu.

Professora: Isso acontece, pode acontecer com qualquer pessoa, não é?

Por que colocar a professora em terceira pessoa? Pois é assim que me sinto às vezes: muito longe da realidade sofrida de alguns alunos. (Caderno de registro, Abr. 2015).

Ouvir as crianças é abrir-se para a realidade contemporânea, mesmo próxima, estas estão distantes, vivências entristecidas, marginalizadas e até ignoradas por quem faz política social no Brasil, o questionamento que se faz consistem em: até que ponto os acontecimentos desta natureza interfere na rotina educacional da criança? São indagações que germinam face aos relatos diários:

Até que ponto estas situações vividas por algumas crianças afetam seu desempenho escolar? Até que ponto tais vivências afetam suas relações sociais? Penso que estas respostas não são tão simples, nem tampouco fáceis; mas tenho certeza que um ensaio destas respostas envolveria pelo menos algumas palavras como: políticas públicas, investimentos educacionais, políticas sociais, e por que não corrupção? (Caderno de registro, ago. 2015).

Pensar em um processo educativo sem se dar conta das subjetividades das relações humanas é, no mínimo, irracional, são situações que submete aos indivíduos refletirem o seu papel em sociedade, seja ela qual for e assim “[...] o eixo desta reflexão é pensar que o processo educativo para o qual ainda temos a responsabilidade ética de contribuir deve se



organizar em torno de “dar a palavra” para a juventude [...] naquilo que nomeamos de *as novas subjetividades*” (TEIXEIRA, 2011, p. 240). Portanto, ao dar a palavra, compreendem-se as entrelinhas do dito e o não dito, mas expressado pelo olhar e pela postura diante de acontecimentos cotidianos.

O não dito muito das vezes toma o espaço da linguagem, tão utilizada nas relações humanas, e se torna o protagonista de anseios docentes e discentes: “Hoje, o que ouvi das crianças me deixou receosa pelo que penso não ter ouvido, pois a maioria das crianças estava passando mal, e quatro delas foram embora antes que a aula terminasse. E os que estavam passando mal e nada disseram? O que deveria ter ouvido ou percebido e não o fiz?” (Caderno de registro, set. 2015).

Através das vivências proporcionadas pela rotina educacional também foi possível presenciar os mais diversos atravessamentos pelos quais as crianças se deparam como: desigualdade, diversidade de raça/cor credo, religião, exclusão/inclusão, discriminação, entre outros, aos quais carece de atenção, para fomentar, orientar e prevenir, independente das situações, constitui-se um dilema retratado por Leontiev (2004, p. 273):

Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da Educação mais complexa é a sua tarefa. Razão por que toda etapa nova do desenvolvimento da sociedade, bem como no dos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à Educação das gerações aumenta, criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas [...].

Respeitar as diferenças e as realidades nas quais cada um atravessa é, sem dúvida, um exercício ético do magistério, esta profissão, é um abismo de linhas tênues e mordaz, na qual muito das vezes é preciso munir de providências para prover a segurança física e psicológica das crianças, e, a certeza vem quando há um reconhecimento.

CONCLUSÃO



Falar sobre as subjetividades do cotidiano docente, a priori, não é fácil, e na vivência isso se torna ainda mais difícil. Entre o receio de expor e expor-se o profissional em educação muitas vezes acolhe o silêncio preenchido pelas dúvidas, o que nem na teoria nem prática, gera bons frutos.

Identificar os atravessamentos infantis é um processo de ‘autoidentificação’ do professor, pois não há uma relação honesta sem o conhecimento do que nos rodeia, sendo assim, o conhecimento implica a ciência do que nos cerca, e se não podemos saber tudo, que busquemos então a parte que nos cabe dessa caminhada do saber.

O trabalho docente, atualmente, é moldado por leis e portarias que regem o processo político educacional e inclusive avaliativo, e a não relevância das subjetividades presentes no chão da escola estabelece uma linguagem estrangeira entre o que se faz e o que deve ser feito, não compreendendo o conhecimento para além do acadêmico: os conhecimentos para os atravessamentos infantis, o que não quer dizer que não há bons frutos do que se planta, porém há sempre uma lacuna que nunca está preenchida: a subjetividade ante as políticas educacionais.

Uma leitura é repleta de individualidades e perspectivas próprias, porém é uma leitura de quem está, cotidianamente, em contato com as travessias pelas quais professores e alunos passam em sua rotina escolar, sendo assim, uma leitura de quem busca outras leituras para compreender sua experiência e seu real papel dentro de sua própria realidade pode ser aproveitada por profissionais que também estejam provando desta tessitura.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande; Campinas: Editora UFMS; Autores Associados, 2001.

ALVES, Luiz Antônio. Referências para formação de professores: uma análise crítica sobre o discurso da qualidade e competência, do ponto de vista da psicologia escolar. In: VIÉGAS, Lygia de Sousa; ANGELUCCI, Carla Biancha. (Orgs.). **Políticas Públicas em Educação**: uma análise crítica a partir da psicologia escolar. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 49-76.

ANGELUCCI, Carla Biancha. A inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais na rede estadual de São Paulo: a dissimulação da exclusão. In: VIÉGAS, Lygia de Sousa; ANGELUCCI, Carla Biancha. (Orgs.). **Políticas Públicas em Educação**: uma análise crítica a partir da psicologia escolar. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 187-228.



FERNÁNDEZ, Alícia. **A mulher escondida professora**: uma leitura psicopedagógica de ser mulher. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LEONTIEV, Alexis. O homem e a cultura. In. _____. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2004, p. 277-303.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. Juventude, exclusão e processos educativos. In: AZZI, Roberta Gurgel; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. (Orgs.). **Psicologia e Educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo: 2011, p. 239-252.