

DO DISCURSO ACADÊMICO À PRÁTICA DOCENTE: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA MAÍRA¹

José Jefferson da Costa Ferreira²

RESUMO

O presente trabalho é produto do estágio realizado na Escola Estadual Prof^a Judith Bezerra de Melo com o recorte da problemática das dificuldades da docência que estão presentes na fala da entrevista com uma professora de Espanhol. Problemáticas tais que fogem do discurso acadêmico utópico de um novo sistema de ensino, tornando-se distópico à luz teórica de Pierre Bourdieu. Como recurso metodológico de coleta dos dados empíricos foi utilizada entrevista. O texto pretende discutir a utopia acadêmica que esbarra no arbitrário cultural dominante, necessitando, portanto, da construção de uma nova narrativa de um novo modelo de ensino que agregue as teorias às práticas docentes.

Palavras-chave: E.E. Judith Bezerra de Melo, Utopia, Docência, Estágio.

INTRODUÇÃO: A DOCÊNCIA

A prática docente é, em si, permeada por diversos desafios e dificuldades. Nas licenciaturas – de uma forma geral – são discutidas as mais variadas formas de desafios que um graduando desta modalidade poderá enfrentar – e, decerto, enfrentará. Contudo, prender-se a análise do discurso pode ser um tanto quanto problemático se, aliado a este discurso, não é analisada a prática do que é dito. Destarte, naturalmente é importante fazer-se dos discursos e reflexões dos docentes universitários no que tange à esfera educacional; todavia, tão importante quanto é tecer conversas/diálogos críticos com docentes da esfera educacional pública para entender de forma prática as variantes que circundam o espaço de ação pedagógica. É nesta preocupação que escrevo esta discussão; através da experiência de estágio, proponho discutir problemáticas percebidas ausentes no espaço universitário.

Antes de tudo, devemos, geograficamente falando, delimitar o espaço de discussão: como graduando de Ciências Sociais, minha área – bem como a de todos os licencia[n]dos deste curso – de atuação profissional no tocante à sua aplicabilidade não universitária, será [é] o Ensino Médio, seja ele público ou, de uma forma geral, também o privado.

¹ Maíra Borges é formada em Letras – Língua Espanhola e leciona espanhol na Escola Estadual Prof^a Judith Bezerra de Melo

² Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, jeffcosta5@outlook.com;

Curiosamente, não somente cientistas sociais licenciados tem como seu ‘objeto’, por assim dizer, o espaço do Ensino Médio, mas também profissionais de Língua Espanhola.

Durante minha graduação tenho podido ter contato com as discussões inerentes à prática docente. Logo quando ingressei na universidade, pude experienciar o que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) pode oferecer a um recém-graduando: o contato prático-teórico do campo de atuação da docência.

É através dessas experiências ao longo da graduação e mais precisamente com o Estágio de Formação de Professores I em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN que pretendo tecer discussões sobre relatos colhidos com entrevistas.

METODOLOGIA: A ENTREVISTA, A VOZ E O DISCURSO

Como indicado, foram utilizadas como metodologia principal entrevistas com professores. De forma geral, disciplinas de estágio possuem uma espécie de questionário padrão que deve ser aplicado a alguns professores da escola em questão. Como o Estágio I é de caráter majoritariamente etnográfico no curso de Ciências Sociais na UFRN, entrevistas e questionários constituem-se como recursos metodológicos de suma importância para coleta de dados qualitativos.

Com base nesse questionário padrão, foram acrescentadas outras questões norteadoras e também outras que surgiam ao longo da entrevista. Dos professores entrevistados, entrarão nesse artigo – em termos de importância para a construção da narrativa em questão – excertos das entrevistas realizadas com o professor de Sociologia, o professor de Matemática e, por fim, a professora de Língua Espanhola.

ESTÁGIO I: CAMPO DE ANÁLISE ETNOGRÁFICA E CRÍTICA DOS DISCURSOS

Naturalmente todos os cursos de licenciatura têm sua base teórica e sua base pedagógica. Aquela se ampara nas questões específicas e locais da área a serem discutidas em sala de aula. Esta, por sua vez, muitas vezes diz respeito à aplicabilidade dos conteúdos específicos. Ora, não formam-se, na esfera educacional pública do ensino básico, novos profissionais de uma área, mas sim constrói-se o saber de modo que o/a discente possa

compreender todas as formas de conhecimento e assimilar o mundo através delas. Dessa forma, é comum – e necessário – que essas disciplinas – chamadas ‘disciplinas de educação’ por parte da esfera acadêmica – discutam tudo aquilo que permeia o espaço escolar e de atuação pedagógica: como, por exemplo, o modelo de educação ao longo do tempo e hodiernamente; o aparato estatal para com a escola – escola como instrumento ideológico do Estado (ALTHUSSER, 1970) –; o modo como o conhecimento é construído – ou, meramente transmitido (FREIRE, 1968) –; a atuação pedagógica como reprodutora de um sistema educacional conservador operante (BOURDIEU, 1970); dentre diversas outras problemáticas que circundam a discussão da escola e da educação e seus modelos. Obviamente esse tipo de discussão é de grande importância, produz uma reflexão em relação ao sistema atual e permite novas abordagens e novas estratégias para com as problemáticas em questão. Contudo, é questionável quando todas essas discussões perdem-se em teorias e meros afãs de revoluções utópicas em relação ao modelo educacional quando na verdade nem se dá a voz para o professor ou a professora que está em sala de aula – principalmente na esfera pública do ensino básico – para que este/esta possa falar sobre dificuldades práticas e extremamente atuais, tanto quanto as discutidas pelos grandes teóricos da área. Destarte, tão importante quanto discutir as teorizações clássicas e modernas sobre a educação, é o fato de ouvir de um docente sobre sua atuação pedagógica e sua experiência com o sistema educacional.

ENTREVISTA COM A PROFESSORA MAÍRA

No período de estágio pude tecer entrevistas com alguns professores e professoras. Embora tenha entrevistado o professor que lecionava Sociologia, o conteúdo de entrevista que mais me chamou a atenção foi o da que realizei com a professora que lecionava Língua Espanhola, a Maíra. Como supramencionado, todas as entrevistas possuíam questões semelhantes que serviam de diagnóstico geral – por assim dizer –; até para ter um parâmetro de análise dos dados coletados. Dentre essas questões, estavam: formação; opinião sobre o aparato administrativo da escola em questão; análise sobre problemáticas que a escola enfrenta; análise sobre seu papel enquanto professora; metodologias; e carreira.

Dentre essas perguntas, ao ser indagada sobre seu papel enquanto professora, respondeu que acreditava que poderia “melhorar” se tivesse um número menor de turmas. Ademais, expressou que não sabia se ‘o problema’ era advindo dela para com o desenvolvimeno com as turmas e a disciplina, ou se era o número de turmas. Disse, também, ter 30 turmas em 5 escolas. Leciona em Natal e Parnamirim (ambas cidades do Rio Grande do

Norte) tanto no espectro público como o privado. Alegou que o fato de possuir tantas turmas é um os fatores que dificultam e desafiam sua docência. Quanto à sua formação, é graduada em Letras – Língua Espanhola pela UFRN, especialista em tradução e literatura; atualmente cursa Letras – Língua Portuguesa. Disse que sempre gostou de espanhol e que foi influenciada pela irmã que também é professora, mas de Português. Leciona há oito anos e iniciou um curso de licenciatura porque através disso acreditava que poderia ‘modificar’ as pessoas.

Um dos pontos que mais me chamou a atenção na fala foi o de que a professora tem 30 turmas em 5 escolas, isto em duas cidades diferentes. É o tipo de realidade que foge à discussão acadêmica. Esta aglomeração de turmas decorre do fato de que a disciplina a qual ela ministra é ofertada somente para Ensino Médio, e quanto menor o número de turmas numa escola, menor, também, o número de aulas a serem dadas. Dessa forma, para preencher a carga horária obrigatória é necessário reunir mais turmas; destarte, mais escolas. O mesmo acontece para o professor/a professora de Sociologia: uma disciplina aplicada somente para o Ensino Médio e que cada turma só tem uma aula da disciplina por semana. As aulas tornam-se longínquas entre si, muitas vezes com o intervalo de uma semana; ademais, por vezes há feriados ou paralisações exatamente no dia dessas disciplinas, fator que influencia diretamente no planejamento bimestral e anual do/da professor/a para com as turmas. Um conteúdo programado para um bimestre pode muitas vezes ter de ser encurtado a fim de que seja dicutido ao menos minimamente face a todas essas problemáticas enfrentadas pelo docente.

Demais, a professora tocou num aspecto demasiado atual: o temor da flexibilização [exclusão] de determinadas áreas do conhecimento no tocante à oferta para turmas sob o viés ideológico de escolha pelo aluno daquilo ‘que se quer cursar’. O fato de ter de acumular muitas turmas para fechar a carga horária obrigatória acaba por se tornar muito mais desafiador numa proposta como essas. Nesta mesma discussão de modelo do ensino, a professora citou que trabalhar sob sistema integral é, para si, uma espécie de ‘sonho’, haja vista que, neste modelo, passaria a ter mais turmas dentro da escola a qual adota o ensino integral, diminuindo, assim, o número de escolas que trabalha e podendo, também, desenvolver um trabalho pedagógico muito mais central e objetivo. Embora o número de turmas tenha que, grosso modo, permanecer o mesmo, aplicar essa quantidade de turmas em um número menor de escolas auxilia e muito no planejamento e no engajamento de projetos e intervenções; é uma forma de possibilitar um melhor desenvolvimento entre docente e discente.

A UTOPIA DISTÓPICA: O PARADOXO INSERIDO NA PRÓPRIA SEMÂNTICA DO DISCURSO E O DESAMPARO

Através da gama de disciplinas ofertadas especificamente sobre educação, aliadas, também, à discussão teórica específica, os/as estudantes de graduação podem tecer mecanismos e formular/discutir ideias para a reformulação do ensino básico que se encontra inserido em um sistema tradicional e que vigora há tempos. Naturalmente esse tipo de discussão é de suma importância para repensar a educação e elaborar críticas com a finalidade de construir um novo modelo de ensino. Esse tipo de discussão pode ser encontrado em vários livros de autores consagrados na discussão, como Paulo Freire em suas proposições dialéticas para um novo modelo de educação sob influência do marxismo em seu livro *Pedagogia do oprimido*, bem como seu ‘manual’ – por assim dizer – da prática docente e da postura do docente, discutidos em *Pedagogia da autonomia*. Há também o livro escrito em colaboração entre Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, intitulado *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, no qual ambos discutem de maneira crítica e analítica o sistema tradicional de ensino, sob sua produção e reprodução. Todo esse arranjo teórico-analítico produz reflexões e novas colaborações para um novo modelo de educação. É daí que surge a utopia de uma educação igualitária e basicamente livre das amarras infligidas pelo neoliberalismo e suas técnicas de poder e assujeitamento.

Essa utopia é produzida e reproduzida através das discussões acadêmicas sobre o sistema de ensino institucionalizado – seu arbitrário cultural – e a atuação pedagógica (BOURDIEU, 1970). Contudo, esse discurso esbarra exatamente neste sistema de ensino que, segundo Bourdieu,

deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social) (BOURDIEU, 1970, p. 64)

É exatamente sob essa ótica de Bourdieu que a utopia acadêmica revolucionária do sistema de ensino institucionalizado se esbarra com a reprodução instaurada de um modelo educacional que serve como um aparelho de Estado das ideologias convenientes (ALTHUSSER, 1970). Neste processo, ocorre uma *distopização* da utopia criada no âmbito acadêmico; é exatamente desse discurso muitas vezes recortado e limitado – para produzir a utopia – que fogem temáticas de cunho demasiadamente importante: não somente a figura do

discente e como produzir um sistema de ensino que o abarque em sua totalidade de *ser* (amparando, assim, seu mal-estar e suas dificuldades de apreender a discussão dadas as problemáticas sociais presentes no campo simbólico), mas também a figura do docente e sua inserção nesse sistema, com mal-estar e incongruência como excesso de turmas e de escolas. Falar sobre a produção e reprodução de uma utopia de educação libertadora e livre de autoritarismo; mas que esbarra no sistema tradicional (citar bourdieu), o qual, ao passo que é discutido, é, também, curiosamente, relegado, haja vista que, por discutir tanto no espaço acadêmico modos de chegar até ao aluno, esquecem de chegar até o professor que já está inserido na escola.

A CRÍTICA DISTÓPICA EM PIERRE BOURDIEU

Bourdieu em seu livro *A reprodução: elementos para uma teoria de ensino* em parceria com Jean Claude Passeron discute de maneira bastante crítica elementos que circundam o universo escolar. Dentre eles, o autor toma o sistema de ensino (SE) como institucionalizado e como inculcador (e aqui podemos citar a concepção de educação bancária concebida por Paulo Freire, sendo reproduzida através da autoridade pedagógica [AuP], legitimada pelo SE, sendo, assim, a ação da violência simbólica), produtor e reproduzidor de um arbitrário cultural. Esse sistema exerce a atuação pedagógica (AP) que diz respeito à produção de um *habitus* desta condição, sendo, assim, uma violência simbólica no campo da psique do indivíduo-aluno. Isto é, para o autor o sistema de ensino é uma espécie de máquina deleuziana pela qual as engrenagens que fazem esse sistema funcionar são movidas pela reprodução de um arbitrário cultural por intermédio da ação pedagógica; esta AP corresponde aos interesses objetivos dos grupos/classes dominantes – daí a concepção althusseriana de que a escola (e seu SE) funciona como um aparelho (ou máquina) reproduzidor de uma ideologia do Estado. Esse sistema de arbitrários culturais tende a ser reproduzido pelas diferentes APs no que tange ao modelo característico de sua formação social, é aí que o fenômeno da reprodução se desenvolve no âmbito de uma política – esta no campo da psique. Ou seja, na própria reprodução de um arbitrário cultural num dado SE, existe, inserida, uma outra reprodução do campo da formação dos sujeitos da AP; é um processo de assujeitamento à ideologia. É disto que decorre o movimento distópico: a universidade está na esfera da discussão crítica, tão comum é o fato da criação de uma utopia para um novo SE; ou da superação de um *sistema*. Contudo, um novo ator pedagógico ao se inserir nesta máquina depara-se com um SE solidificado e reproduzido numa escala capaz de fazê-lo fragmentado em tão pouco tempo.

Um só ator pedagógico não é capaz de revolucionar um SE tão institucionalizado; não diz respeito a uma escola, mas ao sistema que rege as escolas: na ordem de um arbitrário cultural.

Desta forma, numa formação social determinada, o sistema das APs, na medida em que é subjugado ao efeito de dominação da AP dominante, acaba reproduzindo, nas classes dominantes como nas classes dominadas, o desconhecimento da verdade objetiva da cultura legítima como arbitrário cultural dominante, no qual a reprodução colabora à reprodução das relações de força.

É, em linhas gerais, tal SE responsável pela burocratização e alienação da atuação pedagógica, bem como torna-la assujeitadora dos novos atores pedagógicos. Este processo é realizado de diversas formas com o intuito de repelir a discussão crítica, muito embora haja a consciência do arbitrário cultural dominante. É resultado disso a lotação de turmas para um docente, a burocratização do ensino para uma tecnicização com finalidades não mais que reprodutoras do sistema neoliberal das relações de produção.

PARA UMA NOVA NARRATIVA

Após uma discussão tão distópica da educação quanto a que pode ser feita através de uma análise bourdieusiana, espera-se evidente a concepção das complicações que a mera formulação de uma utopização da educação – desvinculada da realidade das dificuldades geradas pelo sistema de ensino para com os docentes em atuação – produz, enquanto somente situada no espaço acadêmico, portanto distanciada do docente; é, em última análise, um paradoxo cognitivo e semântico. É a reprodução do próprio discurso que serve às classes dominantes. Para sua superação, tão importante é a inclusão da experiência prática do docente inserido no SE institucionalizado. É a compreensão das dificuldades acarretadas pela atuação pedagógica, para além da dicotomia professor-aluno, mas para uma discussão de professor-professor, uma ponte entre a academia e a escola; ao meu ver, uma forma de superar esse sistema. Caso não de superação num estágio final, portanto utópico, mas de uma escala de discussão e ação de enfrentamento cada vez mais solidificado em si. Integralizado, compartilhado; é a luta por um novo modelo, não mais sistemático, de ensino e de atuação dos atores pedagógicos para uma educação discutida, construída e crítica, destarte, reflexiva. Nas palavras de Paulo Freire na *Pedagogia da autonomia*: “O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento epistemológico” da prática enquanto objeto de sua análise deve dela aproximá-lo ao máximo.” (FREIRE, 2016, p. 40).

O complemento do texto não deve advir de quem o produz, não da autoria, mas de quem o lê, de quem o critica e caso não, de quem não dele concorda, mas propõe, discute e reflete. É assim que se produz uma nova narrativa – uma *parceria cognitiva*³, na qual ambos atuam reflexiva e conscientemente sobre o outro –, mas não distanciada da atuação e do ator pedagógicos, mas, portanto, tão próximos quanto possível, para cada vez mais tornar-se *sujeito-sujeito-de-si*⁴

Encerro, portanto, não paradoxalmente, mas narrativamente provocando, com uma outra frase de Paulo Freire, mas da ordem da utopia: “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 1980).

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos de estado: Notas sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. A reprodução. 3. Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 54 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

³ Terminologia utilizada pelo Prof. Dr. Orivaldo Pimentel Lopes Junior na discussão sobre o texto *Eu e tu* do filósofo austríaco Martin Buber na disciplina de Epistemologia das Ciências Sociais na UFRN (no período de 2017.2), a qual diz respeito à *relação* (*interação*, *associação* ou *parceria*) entre o *eu* e o *tu* que produz *co-gnoscere* (conhecimento), i.e., utilidade para mim e para ele – uma parceria relacional.

⁴ Terminologia também utilizada pelo Prof. Orivaldo Lopes também na disciplina supracitada, contudo na discussão do texto de Buber relacionado ao texto *O espelho* de Machado de Assis sobre ‘a fratura do sujeito’. Na discussão, o sujeito-sujeito-de-sei é aquele que exterioriza a realidade social.