

ENTRE SABERES E PRÁTICAS: A REALIDADE DOCENTE EM TEMPOS VIRTUAIS

Simone de Miranda Oliveira França¹

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo aproximar as ideias de Richard Sennett com a educação escolar, a partir do cenário atual, de isolamento social, fruto da pandemia pelo COVID19. Os estudos deste sociólogo estão voltados para analisar as relações interpessoais na sociedade atual, a partir da percepção de sujeito e sua perspectiva de futuro. As obras *O Declínio do Homem Público*, *A Corrosão do Caráter* e *Autoridade*, nos serviram de subsídio para analisarmos como vem se configurando a organização do trabalho pedagógico escolar e, dentro disto, o papel do professor. Essa análise é reforçada com as contribuições trazidas pelos resultados de uma pesquisa realizada com 120 professores, no estado do Rio de Janeiro, da Educação Básica (Rede Pública e Privada), a respeito dos seus sentimentos, desafios e inquietações, diante das demandas advindas com o formato Online, para o funcionamento das instituições escolares, no entendimento do "ensino emergencial à distancia". A partir desses elementos podemos, então, identificar diferentes variáveis a partir da necessidade de rever a escola como um espaço de relações, de desempenho de papéis e de como os valores - de uma sociedade do capital, direcionam a sua função social.

Palavras-chave: Educação, Capitalismo, Docência, Ensino *Online*, Escola.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é tratar de algumas dimensões da Educação escolar tendo como ponto de partida as idéias de Richard Sennett. O trabalho tem como base as seguintes obras do autor: *O Declínio do Homem Público: as tiranias da intimidade* (1988); *A Corrosão do Caráter* (2000) e *Autoridade* (2001). As contribuições trazidas pelas obras, nos subsidiarão na análise dos resultados obtidos com a pesquisa realizada junto a 110 professores da Educação Básica, frente aos seus sentimentos, desafios e inquietações, diante das demandas advindas com o formato *Online*, para o funcionamento das instituições escolares, no entendimento do "ensino emergencial à distancia.

Sennett é um sociólogo americano, nascido em Chicago no ano de 1943, ou seja, durante sua trajetória de vida assistiu seu país tornar-se a maior potência capitalista do mundo. O período que se estendeu, aproximadamente, de 1945 a 1965 marcou o apogeu da supremacia política, militar e econômica dos Estados Unidos sobre o sistema capitalista

¹ Mestre em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Consultora na Link Educação e Coordenadora dos Anos Finais do Ensino Fundamental no Colégio Sion, Rj

mundial. A reconstrução da Europa Ocidental e do Japão, no pós-guerra, deveu-se principalmente aos créditos, capitais e investimentos norte-americanos. A partir da década de 1960, essa supremacia entra em crise com o fracasso da intervenção militar americana na Guerra do Vietnã, mas reafirma-se na década de 1990, após a Guerra Fria.

É neste contexto que Richard Sennett constrói o interesse em trabalhar o capitalismo não só como um sistema puramente econômico, mas de como os seus objetivos passam a configurar a sociedade. As obras utilizadas neste trabalho, mesmo com suas especificidades, tratam das relações interpessoais no novo capitalismo. Ou seja, como os indivíduos constroem seus laços afetivos numa sociedade marcada pelo efêmero e imediato.

Embora Sennett não seja um acadêmico voltado para estudar especificamente as questões educacionais, taremos para o centro do nosso debate a escola, tendo em vista que a mesma corresponde a uma das esferas desta sociedade. As transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo trazem à tona a problematização da escola como instituição social educativa. Essas nuances decorrem, sobretudo, dos avanços tecnológico, da reestruturação do sistema de produção, das mudanças na organização do trabalho, nos hábitos de consumo, na compreensão do papel do Estado e, mais recente, sobre o cenário social numa realidade de e pós pandemia.

A partir disso, nos deparamos com os seguintes problemas: Qual o objetivo da escola? Que tipo de indivíduos pretende-se formar? Na atualidade, há uma ampliação dos espaços de aprendizagem, tendo se ressignificado os espaços *online*, onde a diversidade de serviços e recursos foram disponibilizados para formatos de aprendizagem e, através do qual, a escola se manteve presente (para os que assim puderam dispor), nessa realidade de isolamento social e riscos de contágio. Libâneo (2005) afirma que a instituição escolar já não é mais considerada como o único meio de socialização do conhecimento e de desenvolvimento das competências sociais requeridas para a vida prática.

Neste sentido, podemos perceber o grande número de pesquisas que tratam da ressignificação da escola como espaço de formação que se constrói a partir do trabalho de seus diversos agentes. No Brasil, as discussões a cerca dos novos paradigmas para a educação vem à tona a partir da década de 1980 com o processo de redemocratização. Frigotto (2003) afirma que a política brasileira vem construindo um trajeto que parte da ditadura civil-militar e chega à ditadura do capital.

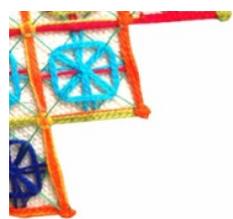
Embora as ideias de Sennett sobre o capitalismo pudessem subsidiar um trabalho voltado para as políticas públicas, na perspectiva apontada por Frigotto, este artigo pretende tratar especificamente da organização do trabalho pedagógico escolar e como este trouxe

impactos para a ação do Professor, no atual contexto de pandemia, ao se deparar com situações emergentes para a sua ação docente e, ao mesmo tempo, sendo atropelado pelas urgências de aquisições de saberes tecnológicos, em formatos para os quais não foi formado e, até então, não se pairava a possibilidade de vir a ser. As obras do autor em questão são fundantes na construção da pesquisa na medida em que tratam das instituições públicas e das relações humanas em meio ao sistema posto. A Escola, neste sentido, é vista como um espaço público onde se constrói diversos tipos de relação entre os seus atores, estando o professor e o aluno imersos nas regras de diálogos nem sempre explícitas, pela lógica do capital.

METODOLOGIA

Para integrar as proposições de diálogo entre o referencial teórico e as perguntas a serem coletadas, buscou-se encontrar um método que efetivamente abarcasse as possibilidades de investigação e de interação com os participantes, de forma que estes estivessem à vontade para se expressar, através do registro escrito. Em virtude desses aspectos, acreditou-se que os métodos qualitativos de pesquisa seriam os mais indicados para a abordagem proposta. Em relação aos participantes dessa pesquisa, elegemos como critérios: ser professor, ser graduado, estar atuando e pertencer à uma rede de ensino (pública ou privada). Entendemos que esses critérios nos dariam uma abrangência maior para identificar aspectos em comum, frente ao objetivo proposto para a coleta de dados. Os dados foram coletados mediante a aplicação de um formulário *online*, semiestruturado, elaborado pelo aplicativo *Google Forms*, contendo dezenove perguntas, que foram classificadas em três grandes blocos: bloco 1 - dados pessoais e profissionais, bloco 2 - experiência com aulas *online* e, bloco 3 - sentimentos à respeito da vivência como professor que migrou para da regência presencial para a *online*. Esses blocos encontram aporte em Minayo (1998, p. 90), ao afirmar que "nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeira instância, um problema da vida prática". Por entendermos que em contextos como o atual, faz-se necessário entender qual o papel da escola, no contexto mais amplo da Educação e, assim, localizarmos as funções, cenários e atores que estão diretamente ligados no cumprimento desse papel, é que buscamos dar voz à uma parcela que tem uma ação fundamental em todo e qualquer processo: O Professor.

REFERENCIAL TEÓRICO



Pensar o papel da escola e do professor na contemporaneidade implica em reconhecer que a lógica do capital, para manter sua hegemonia econômica, revê constantemente seus objetivos. Assim, a sociedade passa a ser caracterizada por ações imediatistas e por transformações bruscas.

Deste modo, os acontecimentos do mundo atual afetam a educação escolar de várias maneiras. Libâneo (2005) aponta algumas questões que passam a configurar o sistema escolar:

- a) Exigem um novo tipo de trabalho, ou seja, mais **flexível** (grifo nosso) e polivalente, o que provoca certa valorização da educação formadora de novas habilidades cognitivas e de competências sociais e pessoais;
- b) Levam o capitalismo a estabelecer, para a escola, finalidades mais compatíveis com os interesses do mercado;
- c) Modificam os objetivos e as propriedades da escola;
- d) Produzem modificações nos interesses, nas necessidades e nos valores escolares;
- e) Forçam a escola a mudar as suas práticas por causa do avanço tecnológico dos meios de comunicação e da introdução da informática;
- f) Induzem alterações na atitude do professor e no trabalho docente uma vez que os meios de comunicação e os demais recursos tecnológicos são muito motivadores. (LIBÂNEO, 2005. P. 52)

A tensão em que a escola se encontra não é sinônimo de seu fim como instituição, mas denuncia a necessidade de um processo de reestruturação. A escola acompanhou, enquanto instituição, o desenvolvimento do capitalismo.

Para Sennett (1988), no final do século XVIII, período da Revolução Industrial, ocorreram mudanças cruciais em todas as esferas da sociedade. Em *O Declínio do Homem Público*, o autor trata da percepção que as pessoas tinham de um domínio de vida pública e um domínio privado. A relação entre os dois meios passa a sofrer alterações a partir do advento do capitalismo industrial.

Segundo o sociólogo, o homem de meados do século XVIII compartilhava de um “código de credibilidade” que permitia que os moradores da cidade interagissem entre estranhos, portanto, o espaço urbano era um espaço de vivência em meio à diferença. Os indivíduos eram capazes de interagir por meio de papéis sociais que, por sua vez, foram socialmente construídos.

Já no século XIX, com a expansão do processo de industrialização, a forma de comercialização interfere na representação que os indivíduos construíam acerca do espaço público. Antes havia uma interação entre comprador e vendedor, com a homogeneização dos produtos e o aumento da oferta, a interação passou a ser entre o comprador e o objeto. Para

Sennett passamos a viver numa sociedade intimista, voltada para si mesma, guiada pelo “código do narcisismo” e não mais pelo “código da credibilidade”.

Diante disto, podemos nos questionar sobre a organização escolar. Sendo um ambiente público, a escola ainda vem se configurando em meio aos valores do capitalismo industrial. A fragmentação do conhecimento, as relações hierárquicas entre os seus agentes e a padronização das atividades são exemplos claros de modelos industriais.

A organização do trabalho escolar é complexa, sobretudo, porque envolve muitas pessoas e cada uma delas com suas especificidades. Para tratarmos do trabalho pedagógico nas escolas, faz-se então necessário retomar a colocação de Libâneo, quando afirma que neste novo cenário educacional os trabalhadores precisam ser flexíveis. O conceito de flexibilidade é tratado por Sennett na obra *A Corrosão do caráter*. Segundo o autor, o sentido da palavra “flexibilidade” derivou, originalmente, da observação de que embora uma árvore se dobrasse ao vento, seus galhos sempre voltavam à posição normal graças à força de sua raiz. Desta forma, um humano flexível é aquele que se adapta a circunstâncias variáveis, mas não é quebrado por elas.

É importante destacar que o conceito de flexibilidade vem ganhando um outro sentido no nosso atual contexto. A demanda em readaptarmos o fazer escolar, em sua essência primeira - ensinar e aprender, para atendermos à realidade do isolamento social, trouxe novas reflexões a respeito do que e como podemos flexibilizar e reordenar esse fazer e, por meio dele, atribuir novos significados para o papel e a relação do Professor e do aluno. Por outro lado, há de se considerar também, que a realidade à qual fomos submetidos incidiu, sobre alguns, uma flexibilidade como sinônimo de pessoas que vivem à deriva dos acontecimentos, perdendo, portanto, a base e os valores que os levaram a certas atitudes. Esta circunstância aponta para uma parcela de indivíduos que aparentam não nutrir perspectiva com relação ao futuro, o que vem corroborar com a assertiva de Sennett (2000), quando denuncia que vivemos numa sociedade onde “não há longo prazo”.

O que temos vivido, de ordem social e econômica, denota que a lógica do capital redefine as perspectivas quanto às relações interpessoais e quanto à novas maneiras de organizar o tempo. Diante desta tese, podemos questionar em que medida a educação escolar vem se configurando numa sociedade de curto prazo. Assim, Sennett (*idem*) problematiza a busca por objetivos numa sociedade moldada nessa lógica:

Como se podem buscar objetivos de longo prazo numa sociedade de curto prazo?
Como se podem manter relações sociais duráveis? Como pode um ser humano

desenvolver uma narrativa de identidade e história de vida numa sociedade composta de episódios e fragmentos? (SENNETT, 2000. P. 27)

Considerando a assertiva acima, podemos trazer as inquietações apontadas para o âmbito da docência. Afora todos os elementos que afligem a prática docente, na atualidade (sobretudo neste ano de 2020 / cenário de pandemia), o trabalho do professor, no Brasil, também é comprometido por muitas variáveis, inclusive a econômica, já que para obter um determinado padrão financeiro, certos profissionais precisam manter vínculo com diversas instituições. Outra problemática diz respeito ao papel do professor neste cenário contemporâneo. Vasconcellos (2001) aponta que diante de tantas competências, solicitações e exigências; este profissional pode ficar desorientado quanto à sua tarefa. Não dispere dessa abordagem, a identidade docente vem sendo posta à prova quando se encontra frente às demandas de diferentes Instituições de Ensino, com seus perfis distintos, especificidades próprias e solicitações/cobranças que ampliam, em muito, a carga horária fora de sala de aula.

Na realidade em que se encontra o "ensino emergencial à distância", vários professores precisaram lidar com a necessidade de se autogerir em sua prática, frente à exigência de fazer uso de mais de um tipo de plataforma para poder dar aulas, por exemplo. Afora esse aspecto, realidades como passar de um usuário de uso doméstico para um usuário profissional básico de recursos tecnológicos, trouxe muitos sentimentos e incertezas para o docente, coadunando-se à isso, um outro tipo de incerteza, fruto de uma sociedade do capital e sem uma política pública que propicie um mínimo de segurança: a instabilidade profissional, a possibilidade da perda do trabalho.

Com este processo de transformação, vem se mostrando essencial uma mudança de postura do educador no que diz respeito à explicitação de sua posição frente ao mundo. Sendo assim, não podemos deixar de questionar em que medida a relação professor/aluno vem se configurando neste contexto de reinvenção do tempo e das próprias instituições.

Neste sentido, Sennett (*idem*) afirma:

O que é singular na incerteza hoje é que ela existe sem qualquer desastre histórico iminente; ao contrário, está entremeada nas práticas cotidianas de um vigoroso capitalismo (...) Talvez a corrosão de caracteres seja uma consequência inevitável. Não há mais longo prazo. (SENNETT, 2000. P. 33)

Diante desta citação passamos a ter mais clareza de que, no cotidiano escolar, algumas práticas consideradas sofisticadas no espaço da escola, podem acabar se descaracterizando em função da permanência de concepções enraizadas. O professor pode se apropriar de técnicas

novas, de algumas práticas, porém se a ausência de um suporte que o oriente e que dê subsídios para repensar o seu fazer, o trabalho será desvirtuado. Vasconcellos (2001, p. 157) ressalta que “a prática pela prática não resolve. Não adianta o professor fazer uma série de atividades diferentes se não mudou sua postura, pois serão simulacros e não uma autêntica obra, uma vez que fará o novo com espírito de velho”.

Freire (1968) já chamava a atenção dos educadores com relação à sua responsabilidade frente à sociedade.

A transformação não é só uma questão de métodos e técnicas. Se a educação libertadora fosse somente uma questão de métodos, então, problema seria mudar algumas metodologias tradicionais por outras mais modernas. Mas não é esse o problema. A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade. (FREIRE, 1986. p. 48)

Esta relação, de que trata Freire (1968), está diretamente relacionada às condições e aportes que possam tornar possíveis as mudanças no entendimento da prática docente, mas sobretudo possam ampliar o seu saber de forma possível ao estabelecimento de uma ação transformadora, advinda de uma relação de trabalho pautada em um agir planejado e estruturado.

Diante das ressignificação porque passa a escola, a autoridade docente é também questionada na medida em que as propostas de Gestão Democrática procuraram superar, dentre outros aspectos, o modelo de “verticalização” do poder. As relações de poder dentro das instituições de ensino não são analisadas apenas por um viés sociológico. As teorias voltadas para o processo de ensino-aprendizagem também colocam em xeque o autoritarismo e a supremacia do professor quando trazem à tona a necessidade de reconhecermos o aluno como sujeito que constrói seus próprios saberes e não como meros reprodutores de conhecimento.

Sendo assim, os educadores podem encontrar-se num dilema entre a liberdade e a autoridade. Sennett (*idem*) afirma que atualmente temos um medo da autoridade, pois ela pode representar uma ameaça à nossa liberdade. Porém, quando se trata da prática docente, Furlan (1988) deixa claro que estas duas categorias não são necessariamente antagônicas. A autoridade baseada na competência permite e garante a liberdade de expressão, de ideias e de sentimentos.

A autoridade que surge através da competência e do empenho profissional do professor pode estabelecer uma mediação democrática, através da ênfase

predominantemente que faça convergir liberdade e igualdades, tendo como critério norteador a qualidade de vida humana coletiva. (FURLANI, 1988. p. 30)

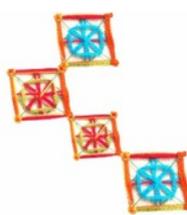
A autoridade que se exerce desta forma, ao invés de ser baseada na legitimidade da posição do professor, está ligada aos papéis inerentes ao exercício da docência e se expressa em situações nas quais a competência do professor o credencia como aquele que melhor poderá executar determinadas funções. Essa autoridade, portanto, é delegada pelos alunos ao professor que demonstra competência quando esta atende às necessidades mútuas do professor e dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este trabalho partiu do pressuposto de que a brusca mudança na realidade vivida pelos professores frente à readaptar sua prática a uma "ensino emergencial *online*", advinda do isolamento social, fruto do quadro pandêmico provocado pelo COVID19, poderia implicar em sentimentos diversos e percepções de futuro, quanto aos processos de ensinar e aprender, imersos no contexto de uma sociedade do capital, que demandava comportamentos, rotinas e urgências de ação para os quais este profissional não foi formado. É fato que o quadro emergente, por si só, abarca em si a imprevisibilidade, entretanto, o sentimento de estar à deriva (Sennet, 2008) por ver seu campo de domínio ser transmutado e não ter um controle sobre o mesmo (precisar readquirir), foi imperativo e, em alguns casos, paralisante.

Os professores entrevistados localizam-se, em maior escala (72,6%) acima dos 40 anos e possuem (46%) mais de 25 anos de magistério. Identificamos como predominância (60,4%) docentes da rede privada de ensino. Da totalidade de 120 professores entrevistados, 85 haviam tido experiência de aula Online e, destes, 62% responderam que essa experiência foi como aluno.

A respeito das aulas *online*, 87% dos sujeitos afirmaram que estavam dando aulas Online, cumprindo uma carga horária entre 5h a 10 h/aula por semana (55%). Quando perguntados sobre qual a orientação recebida para ministrar essas aulas, 51,4% informaram que buscaram formação por conta própria, dado este que não só indigna, como também corrobora com a análise de "deriva" já tratado no corpo teórico. Nessa mesma lógica, quando perguntados sobre o planejamento, 65 professores responderam que este foi readequado a uma proposta que viabilizasse os conteúdos determinantes para a disciplina/série/ano. Destes professores que lecionam *online*, 36,6% responderam que não sentem dificuldade em dar aulas, mas que gastam o triplo do tempo, em média, para preparar seu material, uma vez que



cada aula precisa ser planejada individualmente considerando tempo/espço/recurso. Os que responderam que encontraram dificuldades (63,4%), citaram como principais entraves: a ansiedade, o despreparo, o vazio/frieza tecnológica que provoca o distanciamento dos alunos, a dependência total da conexão com a internet e a preocupação com a qualidade da aprendizagem, que avaliam de mediana para menos.

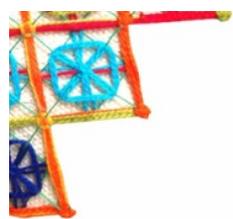
Quando questionados como os maiores ganhos nesse processo (podiam escolher dois aspectos), citaram a aprendizagem de diferentes recursos tecnológicos (88,2%), a capacidade de adequação ao que é essencial do conteúdo (32%) e o fortalecimento do trabalho em equipe (34,1%). Estes dados nos permitem inferir que o processo vivenciado pelos docentes denota um caminho solitário e bastante particular para cada um. Essa inferência corrobora com um outro dado, a respeito do seu sentimento sobre uma expectativa de futuro, quando do retorno às aulas presenciais: para 47% dos que participaram dessa pesquisa, a expectativa é de incerteza, seguida por cautela (22 %) e alegria (17%). Os 14% complementares, incluem-se curiosidade, segurança, mudança, valorização das relações sociais, regras sociais, saudade e possibilidades.

As relações que se transmutaram no fazer pedagógico, a lógica que se inverteu em formato *online* para atender às demandas do currículo e da avaliação, passaram a ser regidas não pelos fundamentos e teorias da Educação e da aprendizagem, mas pela demanda de uma sociedade do capital, que inclui a uns e exclui a outros, que implica na demanda e sobrecarga de uma força do trabalho que lida com a instabilidade e, ao mesmo tempo, precisa apresentar equilíbrio. A escola, como uma instituição social, não está desvinculada das transformações porque passa o mundo globalizado. Nem por aquilo que o afeta, em termos de saúde e segurança. A importância que adquirem, nessa nova realidade, a ciência e a inovação tecnológica, tem conduzido os estudiosos a denominarem a sociedade atual de sociedade do conhecimento. Ou seja, o saber e a ciência assumem um papel de grande destaque que outrora não obtinham.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo não sendo um sociólogo da Educação, as teorias de Richard Sennett são fundamentais para compreendermos de que forma as relações interpessoais se configuram na sociedade do capital.

Diante disto, percebemos que a organização do trabalho pedagógico escolar passa a ser ressignificado a partir das novas demandas. A escola vem assumindo uma grande



quantidade de compromissos. Não é difícil nos depararmos com o discurso de que a escola vem assumindo papéis que em outros tempos seriam de responsabilidade da família.

Estes comprometimentos devem-se, sobretudo, a filosofia do capitalismo que afrouxa os laços afetivos e passa a reinventar a administração do tempo e a compreensão do trabalho. Sendo assim, acreditar que as ideias de Richard Sennett são fundamentais apenas para tratarmos da prática docente e do papel da escola, seria diminuir o valor de seu trabalho. A preocupação com o capitalismo contribui para o entendimento de outras esferas que não só a área educacional.

REFERÊNCIAS

FÁVERO, Osmar (*et all*). **Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Teoria, 1986.

FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do Professor: meta, mito ou nada disso?** São Paulo: Cortez, 1988.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, José Ferreira e TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estruturas e Organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Campinas, set./dez. 2004. In www.scielo.br. Acesso em 27/04/2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **Questões Sobre a Organização do Trabalho na Escola**. In: **Revista ANDE (Associação Nacional de Educação)**. São Paulo, nº 11, 1986.

SENNETT, Richard. **Autoridade**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **A Corrosão do Caráter**. Rio de Janeiro: Record, 2015.

_____. **O Declínio do Homem Público: as tiranias da intimidade**. São Paulo: Record, 2015.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Para Onde Vai o Professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação**. São Paulo: Libertad, 2001.