

Professor tradicional: entre as ideologias de direita e de esquerda

Elton Emanuel Brito Cavalcante¹

RESUMO

No sistema educacional brasileiro, a figura do professor é controvertida. Em alguns casos, acusam-no de autoritário, despreparado para lidar com as novas tecnologias ou incapaz de compreender as transformações pelas quais a contemporaneidade passa. Em outros, ao contrário, dizem que está sufocado pelas pressões da sala de aula e que, por distintas causas, minam a sua autoridade. Há ideologias que combatem a figura do *professor tradicional* relacionando-o com a Ditadura Militar de 64. Contudo, mesmo com um currículo democrático e com constante preocupação didático-metodológica, os índices de aprendizado da educação básica, desde a Redemocratização, não são satisfatórios. Vez ou outra aparecem escolas isoladas, privadas ou estatais, que apresentam bons resultados e, quando analisadas detalhadamente, nota-se que há rechaço, explícito ou tácito, a muitas das ideias preconizadas pela educação progressista. Por tudo isso, o objetivo deste artigo é analisar o papel do professor tradicional e da escola estatal no contexto da sociedade democrática atual.

Palavras-chave: Professor Tradicional. Escola Pública. Educação Progressista. Democracia.

Traditional teacher: between the right and left ideologies

ABSTRACT

In the Brazilian educational system, the figure of the teacher is controversial. In some cases, they accuse him of being authoritarian, unprepared to deal with new technologies, or unable to understand the transformations that contemporary times go through. In others, on the contrary, they say that he is suffocated by classroom pressures and that, for different causes, undermine his authority. There are ideologies

¹ Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Professor da Universidade Federal de Rondônia- UNIR. E-mail: elton400@hotmail.com,

that counteract the figure of the traditional teacher by relating him to the Military Dictatorship of 64. However, even with a democratic curriculum and constant didactic-methodological concern, the learning indices of basic education since Redemocratization are not satisfactory. Occasionally, isolated private or state schools appear, which have good results, and when you look at them in detail you find that there is an explicit or tacit rejection of many of the ideas advocated by progressive education. Therefore, the aim of this paper is to analyze the role of the teacher and the traditional school in the context of the current democratic society.

Keywords: Traditional Teacher. Public School. Progressive Education. Democracy.

Profesor tradicional: entre las ideologías de derecha y de izquierda

RESUMEN

En el sistema educativo brasileño, la figura del profesor está controvertida. En algunos casos, nos acusan de autoritario, sin preparo para lidiar con las nuevas tecnologías o incapaz de comprender las transformaciones por las cuales la contemporaneidad pasa. En otros, al contrario, dicen que está sofocado por las presiones del aula y que, por diferentes causas, disminuyen su autoridad. Hay ideologías que combaten la figura del *profesor tradicional* relacionándolo con la Dictadura Militar del 64. Pero, mismo con un currículo democrático y constante preocupación didáctico-metodológica, los índices de aprendizaje de la educación básica, desde la Redemocratización, no son satisfactorios. De vez en cuando, aparecen escuelas aisladas, privadas o estatales, que presentan buenos resultados, y cuando se las analiza detalladamente, se nota que hay rechazo, explícito o tácito, de muchas ideas preconizadas por la educación progresista. Por esta razón, el objetivo de este artículo es analizar el papel del profesor tradicional y de la escuela estatal en el contexto de la sociedad democrática actual.

Palabras clave: Profesor Tradicional. Escuela Pública. Educación Progresista. Democracia

Introdução

No sistema educacional brasileiro, a figura do professor é controvertida: às vezes ele é considerado vítima; outras, vilão, dependendo disso da perspectiva adotada. Em alguns casos, acusam-no de autoritário, despreparado para lidar com as novas tecnologias ou incapaz de compreender as transformações pelas quais a contemporaneidade passa. Em outros, ao contrário, dizem estar ele sufocado pelas tensões da sala de aula e que, por distintas causas, minam a sua autoridade no contexto escolar. O professor é vítima, algoz ou ambos? Para responder a contento tal pergunta, necessário é, antes, deter-se nos conceitos de “escola pública” e “professor”, observando-se, para tanto, as origens e funções de ambos em uma república.

O autoritarismo inerente à escola

A escola pública, segundo Althusser (1980), é uma instituição oficial cuja meta é a propagação de doutrinas que determinado grupo crê serem corretas e que os demais indivíduos devem obrigatoriamente compartilhar, se não quiserem ser sancionados. As origens da escola pública remontam ao período das reformas religiosas nos séculos XVI e XVII, quando os reformistas preconizavam a necessidade de alfabetizar os fiéis para que estes, por si só, pudessem ler a Bíblia. Algo parecido fazia o catolicismo. Devido a isso, ela foi consolidando-se à medida que as guerras religiosas entre protestantes e católicos recrudesciam, servindo, conseqüentemente, de instrumento propagandístico para ambos bandos. Na América, por exemplo, dividia-se claramente em duas: ao norte, nos EUA, servia de guarda para os princípios calvinistas: liberais em termos econômicos e ultraconservadores nas relações sociais; ao sul, os católicos instituíram-na como reação ao liberalismo econômico-protestante.

Santos (2005a, 2005b) tratando das universidades, assevera que estas têm caráter autoritário por não saberem lidar com as exigências democráticas atuais em vista de haverem nascido não para difundir o pensamento crítico ou atender as reivindicações populares, mas sim coadjuvarem na luta da Igreja contra as heresias que assolavam a Idade Média. Algo similar passaria com a escola pública, pois, embora originada das lutas em prol de liberdade de expressão, possuiria em sua essência um

discurso de imposição ou manutenção de determinado paradigma comportamental. Daí as lutas pelo domínio do sistema educacional público. O que se busca por meio da escola, portanto, não seria o bem comum universal, mas a imposição de um determinado modelo existencial.

Com efeito, a partir da Independência dos Estados Unidos e da Revolução Francesa, as entidades divulgadoras dos ideais de *liberdade, igualdade e fraternidade* encontravam-se sob a denominação de *sociedades secretas*. Uma delas, a maçonaria, conseguiu, segundo Cavalcante (2019), abarcar a quase todos os líderes revolucionários independentistas, desde Bolívar a San Martín, inculcando-lhes os mais profundos ideais iluministas. Quando se derrocaram as monarquias americanas, uma das primeiras providências dos republicanos foi apropriar-se do aparelho educativo público para difundir os dogmas iluministas e burgueses. Era por isso que Sarmiento (1973) difundia duras críticas ao modelo político-cultural argentino do século XIX, modelo este exclusivamente baseado na produção rural e, conseqüentemente, propício à figura do gaúcho e dos caudilhos locais. Sarmiento fez uma profunda reforma educacional na Argentina, começando a rechaçar a figura do professor tradicional e do conservadorismo das sociedades agrárias. O modelo republicano-iluminista expandiu-se por toda a América Latina. Desta maneira, perseguir-se-ia o professor, ou a outro cidadão qualquer, que tentasse divulgar princípios monárquicos ou antiliberais. Euclides da Cunha (1984) aponta a *Guerra de Canudos* como exemplo, afinal, uma das ideologias propagadas por Antônio Conselheiro era a do retorno de Don Sebastião², defendendo assim a monarquia. Por seu turno, o poder republicano atuou impiedosamente contra tal revolta.

Para consolidar a *República Federativa do Brasil*, foram necessárias duas ditaduras militares, usando-se para tanto a força das armas e do argumento, e é neste sentido que a escola teve papel preponderante. Vencida a monarquia, passou-se a combater as instituições de ensino católicas, pois o poder público buscava a laicidade estatal, enquanto a Igreja acreditava que sem educação religiosa os jovens não poderiam evoluir em termos sociais, portanto, os preceitos espirituais deveriam atuar na educação formal. Os republicanos não aceitaram e, ademais, impuseram um currículo comum a todas as instituições educativas, privadas ou estatais. As congregações católicas à época

2 O rei mitológico português morto em combate contra os muçulmanos e que, por não haver deixado herdeiros, tornou possível a união forçada entre Portugal e Espanha.

[...] trouxeram e adaptaram à realidade local conhecimentos pedagógicos adquiridos durante os anos de trabalho em seus países de origem, participando do estabelecimento de serviços básicos em educação no Brasil. Nas monarquias europeias, assim como durante o Império no Brasil, a Igreja era vinculada ao Estado. Na medida em que países como França e Itália se tornaram repúblicas, procederam à separação entre Igreja e Estado, e a sobrevivência de ordens e mosteiros tornou-se muito difícil. Uma profunda reforma transformou ordens e mosteiros em congregações, levando sua missão religiosa a ampliar-se, acrescentando uma orientação social. Com as restrições de atuação na Europa, cujo processo de laicização se acelerava, no fim do século XIX a Igreja buscou alternativas fora do continente. Um marco significativo desse processo ocorreu com o Concílio Plenário Latino-americano de 1901, convocado pelo papa Leão XIII, no qual foi regulamentada a atuação da Igreja em países da América Latina, onde se deveria aproveitar a herança católica dos colonizadores europeus e também combater a entrada dos protestantes (BITTENCOURT, [201-] *apud* QUEIROZ, 2016, não paginado).

O conflito religioso terminava por gerar uma divisão social e, conseqüentemente, criar dois modelos de escolas antagônicos, cada qual impondo uma doutrinada forma de pensar àqueles que por seus bancos passassem. Infere-se daí que a escola não era ambiente de liberdade plena de expressão, porquanto, se um membro dela comesse a divulgar ideias contrárias a certos princípios constitucionais ou ao currículo oficial, provavelmente seria sancionado.

O modelo capitalista versus o socialista

O século vinte marcou-se pela luta de dois tipos de república e, por conseguinte, dois modelos escolares distintos: o capitalista e o socialista, ambos se autoproclamando paradigmas de democracia. A escola de caráter capitalista difunde os interesses de três grupos nem sempre harmônicos entre si: o burguês, o evangélico e o militar. O primeiro anela liberdade comercial, financeira e política. O segundo, formado por protestantes, sobretudo os de raiz calvinista, anseia por princípios morais rígidos. Tal grupo, em alguns pontos, confunde-se com o primeiro, porquanto sua forma de proceder, conforme Weber (2004), constitui uma

das colunas do capitalismo moderno. O terceiro, por fim, é representado pelo exército: tal instituição talvez haja sido a mais marcada pelos princípios iluministas, dentre os quais o positivismo jurídico-social tornou-se a base ideológica do quefazer militar pátrio, ajudando diretamente na consolidação da república e do capitalismo. Estes três segmentos creem nos valores de liberdade, igualdade e fraternidade, porém dão ênfase ao primeiro desses valores, acreditando que, antes de tudo, uma sociedade deve gerar riquezas e que somente por meio do empenho individual, da dedicação, do estudo, da capacidade de economizar e investir corretamente é que se poderá concretizar uma sociedade próspera.

O segundo paradigma de república, embora também tenha suas raízes na Revolução Francesa, delimitou-se com o advento da Revolução Russa e a concretização do marxismo-leninismo como regime político. Aqui a liberdade individual estaria sob a égide da igualdade, pois só assim se geraria a verdadeira fraternidade. O Estado deveria ser o provedor, permitindo que as oportunidades de desenvolvimento individual fossem iguais para todos, porém impondo claras sanções aos que buscassem a riqueza por meio da propriedade privada (CAVALCANTE, 2018a). Assim, *verbi gratia*, atuou Lênin nos princípios da Revolução Russa:

Um dos primeiros passos dados pelos revolucionários russos nesse sentido foi a criação em 1917 (novembro) do Narkompros, o comissariado popular de educação, que nacionaliza todas as instituições educacionais, e decreta a separação da igreja e escola. Assim como o Estado Soviético, a escola torna-se laica. Unificam o sistema escolar, pois antes da revolução as classes não estavam separadas por idade e as crianças aprendiam de forma muito genérica, justamente por não existir uma separação por idade e séries adequadas (A EDUCAÇÃO..., 2016, p. 01).

Ademais, para Cavalcante (2018b), a escola aí não seria incentivadora da competição ou do acúmulo de bens, mas, ao contrário, mitigaria as diferenças físicas, sociais e econômicas dos cidadãos, buscando de forma impositiva uma igualdade utópica. Por tais ideias, na segunda metade do século XX, a escola de matiz católico acercou-se bastante a esse modelo de república socialista. Embora nesta o Estado seja teoricamente ateu, tem também como uma de suas metas combater abertamente a mentalidade liberal burguês-conservadora, a mesma a que se havia oposto, des-

de a Revolução Francesa, alguns segmentos do catolicismo. Então, em um primeiro momento, a luta contra mentalidade liberal burguesa fez com que dois blocos antagonônicos - comunistas e católicos -, se unissem contra a expansão capitalista nos moldes ultraliberais. Esse inimigo comum possibilitou que o baixo clero da Igreja tentasse conciliar marxismo com cristianismo, o que seria o gérmen para a formação da *Teologia da Libertação*. Essa fusão, porém, foi rechaçada pelo alto clero que, em grande medida, já estava adequando-se ao modelo republicano burguês.

Quando a *Teologia da Libertação* começou a ganhar espaço na América, houve imediata reação dos grupos conservadores, os quais contribuíram para difundir aquilo que viria a ser conhecido como a *Teologia da Prosperidade*. Em ambas as palavras de Jesus são tergiversadas, afinal, os *teólogos da libertação* pregavam um Jesus revolucionário e guerrilheiro, enquanto os da *prosperidade* um Jesus materialista que incentivaria o consumo e a riqueza terrenal. Tais *teologias* representariam *grosso modo* o modelo de educação desejado pelas duas formas de república ora analisadas, ou seja, a socialista e a capitalista, respectivamente. Em ambos os estereótipos de república, contudo, a escola continuou autoritária, o que se pode comprovar analisando-se o seu papel durante a Guerra Fria. Nesta, tanto nos Estados Unidos como na URSS, houve explícitas afrontas aos cidadãos desconformados com as diretrizes estatais, sendo a escola pública utilizada como fonte de doutrinação, perseguição e escarmento, punindo os docentes e estudantes que pensassem distinto. Desta forma, o professor, para os dois tipos de Estado, nada mais era que ferramenta de divulgação e defesa de doutrinas necessárias para a consolidação de uma ideologia.

1964: a luta ideológica nas escolas

Deve-se, portanto, levar em conta esse antagonismo internacional à hora de entender os conflitos inerentes à escola pública brasileira. Afinal, em 1964, no bojo da Guerra Fria, instaura-se a Ditadura Militar com o intuito de frear o avanço das ideias comunistas que já tinham conquistado algumas nações americanas. Militares, representando o capital e as forças conservadoras, enfrentaram os guerrilheiros contrários aos padrões burgueses (JARA, 2017).

A guerra teve propaganda panfletária, e ideólogos dos dois lados justificavam suas respectivas ideias. O sistema de ensino refletiu

esse combate. Os capitalistas diziam que o melhor modelo de escola é aquele no qual a figura do professor seja uma autoridade, que a intenção primeira da instrução formal seja cultivar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho e para as exigências imediatas da nação. Por isso, resguardavam a educação profissionalizante e técnica. À época, prevalecia uma avaliação austera sobre os estudantes, sem levar em consideração o contexto socioeconômico destes. Por outro lado, as teorias comunistas diziam o contrário. Primeiro, pregavam a universalização do ensino superior, e que a escola técnica era injusta porque apenas uma parcela pequena da população poderia ascender ao ensino superior, e que se não havia universidade para todos era por pura negligência das forças oligárquicas dominantes.

A realidade é que o país estava em crise constante, vivendo em uma época de conflitos bélicos internacionais e nacionais que faziam as balanças comerciais desfavoráveis às nações em desenvolvimento. A população encontrava-se na pobreza e, de fato, havia autoritarismo nas escolas. Alguma coisa devia ser feita para resolver tal situação. No entanto, as propostas dadas pelos comunistas, embora muitas fossem corretas, desembocavam no objetivo central: destruir as bases do sistema capitalista. Se a maioria da população aceitasse o padrão soviético, chinês e cubano como regime político a seguir, seria justo que fosse implantado no Brasil. Entretanto, parece que as coisas não eram assim, pois à época clamava-se por um Estado que, de alguma forma, atendesse às necessidades imediatas da população e não por um sistema que freasse as liberdades individuais. Ou seja, o povo parecia rejeitar o capitalismo "selvagem" na mesma medida que o comunismo estatal.

Não por acaso, comunistas e capitalistas lutavam entre si não para implantar uma democracia real, mas sim um regime autoritário que eliminasse os adversários. É verdade que a Ditadura de 1964 foi dura com o opositor, porém a meta não era exterminar a população ou mantê-la humilhada, mesmo porque bastantes militares provinham de famílias paupérrimas. Os guerrilheiros tampouco eram todos perversos, pois não poucos desejavam francamente acabar com as injustiças sociais que atormentavam a nação. O que ambos os grupos não percebiam é que o modelo de educação que propunham não era verdadeiramente democrático, pois partia da vontade e idealização de uma minoria da sociedade. Em nenhum momento o povo teve o direito de eleger que tipo de escola caberia para os seus filhos.

Chegou, entretanto, um momento em que a Ditadura extrapolou, fazendo com que aqueles que antes eram aliados passassem a opositores. Inclusive dentro das próprias forças armadas começou-se a gestar oposição ao núcleo duro político o qual, acurrado, em finais da década de setenta, já buscava formas de voltar gradativamente ao regime democrático, o que se deu quando a possibilidade de reação das guerrilhas era quase nula.

Quem expulsou os militares, portanto, não foram os socialistas ou comunistas, mas sim a sociedade civil em geral, cansada dos abusos à sua intimidade e aos seus direitos, mesmo quando não compartilhava princípios defendidos por marxistas e socialistas. E, dentre esta sociedade, estava o próprio segmento que vinte anos antes havia colocado os militares no poder: a burguesia. Ou seja, a mesma burguesia que utilizou-se dos militares como escudo contra o comunismo foi a que os expulsou, utilizando-os como “bode expiatório”.

A parcialidade das universidades estatais

O dualismo supracitado nem sempre é colocado de forma clara nos cursos de licenciatura plena das universidades estatais brasileiras. O autoritarismo escolar é atribuído somente ao modelo capitalista, sendo ensinado que o paradigma socialista é essencialmente democrático. Em tais cursos, parece haver o seguinte ciclo: o estudante, ao ingressar, se depara com ideologias contrárias ao capitalismo, fundamentadas no pensamento dos clássicos do socialismo, marxismo, maoísmo e outras correntes afins, porém, raramente é levado a analisar os autores e textos fundamentais do liberalismo econômico; começa, então, a perceber a sociedade burguesa como a única responsável por todas as mazelas sociais. Desta forma, logrando abarcar apenas uma perspectiva sobre a realidade, conclui que são alienados todos aqueles que não conseguem enxergar, conforme a Marx, que o motor de uma sociedade encontra-se nos conflitos, tácitos ou explícitos, de classes. Assim, a teoria da luta de classes deixa de ser uma possibilidade de explicação dos fenômenos sociais e se converte em uma verdade absoluta para referido aluno. Como consequência, este se sente quase na obrigação de transformar essa realidade, levando o que ele crê ser pensamento crítico aos demais.

O problema é que desde a década de noventa o capitalismo, apesar dos seus altos e baixos, tem proporcionado um avanço econô-

mico e tecnológico nem sempre igualado pelas sociedades totalmente comunistas, excluindo-se o modelo chinês o qual é uma mescla ajustada dos dois modelos em questão. A china é uma potência comercial e seus cidadãos, grandes consumidores; no entanto, o partido comunista daquele país preocupa-se com as quantidades de informações nocivas aos valores tradicionais (principalmente no tocante à família) que o mercado capitalista oferece aos indivíduos. Essas informações levam ditadores, como o norte-coreano Kim Jong-un, a dizer que a sociedade ocidental é libertina e que busca corromper as demais, o que não é de todo errado.

Assim, o mundo ainda encontra-se dividido: potências capitalistas que intervêm, em nome da democracia e direitos humanos, em países do Oriente Médio e África, buscando, no fundo, desestabilizá-los para abrir novos mercados. Por outro lado, ditadores de algumas dessas nações socialistas, lutando para manter-se no poder, dão motivos para que a opinião pública os rechace, pois seus cidadãos sofrem afrontas físicas e morais: a corrupção é quase uma instituição oficial, a pobreza e a fome, normais; e a riqueza ilícita de tais ditadores, um fato.

É nesse contexto dual que o referido acadêmico se gradua e ingressa no mercado de trabalho. Contudo, redescobre uma faceta no seu meio profissional: nota que, na sociedade capitalista, um indivíduo, mesmo que possua teorias brilhantes, porém sem êxitos econômicos, não é considerado bem-sucedido. Neste ponto, suas ideologias começam a chocar-se, pois deseja ao mesmo tempo uma sociedade igualitária e as benesses do capitalismo. Não raro, dá-se conta de que tentar mudar a sociedade é mais difícil do que mudar-se a si mesmo, por isso, em muitos casos, frustra-se e abandona a educação, buscando outra profissão mais rentável.

Os sindicatos

Existem, por um lado, motivos reais para os protestos, passeatas e greves por parte dos educadores, os quais reivindicam *grosso modo* uma respeitabilidade por parte do poder público através de salários justos e estruturas adequadas de ensino. Quanto a isso, o Estado burguês tem culpa. Porém, nem sempre os interesses deste e dos professores são postos em negociação sem a interferência de um terceiro interessado: os sindicatos. Estes, ao longo da história, têm contribuído para o bem-

-estar do proletariado em geral: se não fosse pela pressão organizada por eles, dificilmente os burgueses, por si sós, teriam cedido em relação às leis trabalhistas, por exemplo. No entanto, há atualmente sindicatos educacionais que mais parecem instituições contrárias ao capitalismo e defensoras de um dado partido político, mesmo que nem todos os seus afiliados tenham as mesmas concepções ideológicas. Nesse sentido, pode-se dizer que a leniência sindical hoje é quase uma consequência constitucional:

com a promulgação da Constituição de 1988, os sindicatos adquiriram “superpoderes legais” que, interpretados equivocadamente por um judiciário cada vez mais falho, deram-lhes a mesma tranquilidade que os generais romanos tiveram ao final do seu império. Essa tranquilidade institucional deu aos sindicatos a “preguiça” de, até ano passado, simplesmente desconhecerem aqueles a que representam. Com a renda mantida pela contribuição sindical obrigatória, os sindicatos não mantinham quase nenhum contato com os trabalhadores, limitando a atuação a um campo impessoal e judicial, ou seja, bastava a entidade sindical ter um advogado para, sentado à frente de um computador, buscar razões para ajuizar ações em face de empresas e receberem, desta forma, multas normativas, indenizações por danos morais coletivos (muitas vezes destinadas ao FAT – mas nem sempre) etc. e, assim, ter matéria para colocar na capa de seus periódicos distribuídos livremente aos trabalhadores (SANTINO, 2018, p. 01).

Os governos alegam que tais instituições impõem barreiras para a melhora da educação; por sua vez, os sindicalistas dizem que os governos são insensíveis à situação salarial do professor. E o professor, o que acha de fato? Querem os docentes uma sociedade igualitária nos moldes comunistas ou, ao contrário, desejam a permanência do capitalismo? Existem muitos educadores que simplesmente não se sentem representados pelas entidades sindicais, mesmo assim eram obrigados a pagar-lhes a contribuição anual. O descontentamento transcende a questão ideológica, porque há exemplos de corrupção entre alguns sindicalistas, os quais têm utilizado os sindicatos como plataforma política e meio de enriquecimento ilícito. Por isso, tenta-se evitar o surgimento de novos sindicatos, pois sabem que estes poderiam representar de fato os interesses dos educadores.

O professor como servidor público

Quanto ao cumprimento de seus deveres de servidor público, há dois tipos de professores: os *cumpridores* e os *descumpridores*. Quanto ao primeiro, pese ao descontentamento com a máquina administrativa, chegam no horário, ministram suas aulas com lisura, participam das reuniões do colegiado de pais e mestres, avaliam com justiça os alunos, etc. Estes têm, de fato, direito de reclamar e ir às greves, se assim o desejarem. Tais professores, independente da sua posição político-partidária, sabem que, antes de tudo, são cidadãos e, portanto, são sujeitos de deveres e obrigações.

Quanto aos *descumpridores*, talvez se subdividam também em dois: os *rebeldes* e os "*boa-praça*". Segundo se diz, ambos fingem ensinar, faltam bastante, dificilmente cumprem o horário, não planejam as aulas, começam o ano letivo tarde e são geralmente os primeiros a entrar de férias, etc. Entretanto, no tocante à justificação de tais atitudes, distinguem-se: os *rebeldes* falam que o Estado seria o grande negligente, e se atuam desta forma é por total culpa do poder público que não lhes dá a estrutura e os valores salariais adequados. Assim, como pano de fundo, aparece a questão ideológica justificando o descumprimento das atividades. Para os "*boa-praça*", contudo, sequer esse pano de fundo ideológico existe, descumprem porque assim o fariam em qualquer outra profissão, se não houvesse devida fiscalização. Ordinariamente, disfarçam a negligência com discursos dóceis, agradando aos alunos e aos pais destes. Para evitar perseguições, mantêm-se à margem das questões polêmicas inerentes à escola, consolidando estreitos laços com as autoridades escolares.

O aluno que passa por esses professores, na maioria das vezes, sente por eles carinho, afinal, nas raras vezes que tais docentes vão às aulas é para conversar sobre assuntos que não dizem respeito ao currículo ou ao interesse social. No fim, como não têm o que avaliar, aprovam, sem verificar se houve ou não aprendizado a todos os estudantes, afirmando que a educação é contínua e que reprovar, em todos os casos, é nocivo. O estudante, no entanto, ao amadurecer, ao constituir família, provavelmente evitará matricular seus filhos na escola pública, pois sabe que nesta há um grupo que não leva a sério a educação.

Em suma, tais docentes, com o tempo, tornam-se a pior propaganda para a imagem do sistema estatal de educação. Por isso, a opinião

pública nem sempre está favorável aos protestos docentes, pois vê constantemente professores da rede pública em greve, enquanto os da rede privada, que ganham menos e não têm a mesma estabilidade laboral, raramente participam de tais movimentos. O que o cidadão entende é que se briga não pela melhoria da educação em geral, mas apenas por uma parcela da educação, a que está inserida na máquina pública.

Aqui se chama, a título de exemplo, o caso da escola estadual João Bento da Costa, situada na periferia de Porto Velho, Rondônia. Nela houve alguns professores que, acostumados a dar aulas em cursinhos preparatórios de alto nível, pactuaram em trabalhar os terceiros anos da mesma forma como o faziam nas mais exitosas escolas particulares da cidade. O objetivo era aprovação massiva no ENEM. O alunado não ficavam sem aula, inclusive em períodos de greve, e quando faltava um professor, havia sempre um substituto. Isso o habituou ao ritmo imposto pelos professores, inclusive com aulas de reforço depois do horário oficial. No começo houve reação por parte dos pais. No entanto, nos anos seguintes, o índice de aprovação nos vestibulares mais concorridos fez com que as famílias reconhecessem o empenho daqueles docentes. Tal postura causou um fenômeno estranho, pois, apesar dos êxitos, os grupos contrários a tal modelo de escola a acusavam de “*conteudista*”, *tradicional* e *desconhecedora* da realidade socioeconômica da coletividade docente.

Houve época de greve que muitos sindicalistas iam com cartazes, carros de som à porta da escola dizendo que ali se impedia o direito de manifestar-se dos professores. A verdade é que a maioria destes, inclusive dos segundos e primeiros anos, não queria ir à greve, e os que iam, sabiam que ao voltar teriam que ficar até janeiro repondo aulas. Então, o que se entendia por “impedir o direito de manifestar-se”, no fundo, tinha outro significado: sabiam tais educadores que as greves até então tinham propósito político-eleitoral e que, quase sempre, as vitórias para o professorado eram escassas. A questão é que não possuem um órgão similar à OAB. Nesta há uma preocupação com o advogado, lutando-se de verdade para protegê-lo em momentos difíceis. No caso dos sindicatos de professores da educação básica, ao menos em alguns estados, não são, de fato, sindicatos exclusivos para os professores, senão para toda a categoria de funcionários da educação. Então, quando aquelas entidades vão negociar com os governos levam não apenas as reivindicações dos docentes, mas também de todos os funcionários públicos

lotados nas escolas. Devido a isso, nem sempre os governos atendem às reivindicações dos educadores, pois se atendessem, teriam que fazer o mesmo com as demais categorias. Não se está dizendo aqui que todos não mereçam respeito e atenção, no entanto, a realidade do professor em sala de aula é muito dura e a pressão sobre ele muitas vezes exagerada, o que o torna um profissional diferenciado. Enquanto os professores não possuírem um sindicato exclusivo, que pense as suas necessidades, que entenda os seus dilemas e conflitos dentro do contexto escolar, dificilmente haverá logros reais para a educação pública no âmbito dos estados.

Paulo Freire e a questão do currículo

Outro tema complexo diz respeito à função social dos currículos. Para os educadores conservadores, o professor estaria perdendo autoridade com os alunos devido a um discurso que, embora com intenções positivas, na prática, tem surtido efeitos reversos. Tal discurso estaria alinhado com a forma com que os discípulos de Paulo Freire (1987) compreendem a função dos métodos e técnicas relativos ao ensino-aprendizagem. Dito pensador, coerente com o contexto político da Guerra Fria, dizia ser a escola o veículo transformador da sociedade, mas, para tanto, era necessário que o professor tivesse consciência crítica, leitura da realidade política que o circuncidava, não se deixando influenciar pelas migalhas que o Estado burguês lhe dava. O professor, portanto, deveria ser um pesquisador contínuo, esforçar-se por ler mais, capacitar-se, e buscar refletir sobre sua atuação docente. Ademais, precisaria rever suas ideias, pois se atuasse com autoritarismo com seus alunos estaria tão-somente reproduzindo a violência que o governo burguês lhe infligia. O professor, sendo filho da classe média ou oriundo de famílias pobres, não poderia aceitar a doutrinação e costumes impostos pela elite econômica, devendo, pois, reconhecer-se como um operário e atuar coletivamente. Assim, o aluno, em vez de ser um subalterno, seria um ser que precisaria, assim como o próprio professor, de auxílio.

Nesse ponto Paulo Freire (1997) atinge a essência do sistema autoritário de ensino, criticando o que denominou “educação bancária”, a qual se configuraria na atuação do professor que, preocupado mais com os conteúdos oficiais do que com a realidade política, insistia em ensinar aos alunos coisas que eles não utilizariam imediatamente para

transformar a sociedade. O professor que se preocupasse em ministrar o currículo oficial estaria trabalhando em prol da manutenção do *status quo* da burguesia. Para evitar isso deveria rebelar-se, ou seja, usar o pensamento crítico para distorcer a ordem estabelecida, impondo currículos informais, sobretudo baseados nos pensamentos revolucionários marxistas. Como se nota, Paulo Freire aborda duas linhas que se inter-cruzam constantemente: a relação educação e política e a questão do ensino-aprendizagem em si. Muito do que diz sobre a relação autoritária professor-aluno tinha razão de ser; o polêmico, entretanto, é que o autor não concebe o ensino sem uma intenção de revolta contra o sistema político-econômico capitalista.

Paulo Freire foi exilado do país pelo regime militar, porém suas ideias difundiram-se por toda a América Latina. No entanto, na época, não atingiam diretamente o grosso dos professores da educação básica devido à forte repressão. Não obstante, desde meados da década de oitenta até o presente momento, as ideias do referido educador estão espalhadas nos currículos oficiais e, também, em documentos legais, tais como o ECA/90, a LDB/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais/1998. O que aconteceu para que o sistema capitalista condescendesse com ideais que antes eram tidas por subversivas ao modelo conservador?

A vitória socialista e o politicamente correto

Para responder a questão anterior, deve-se levar em consideração o dualismo que impulsionou o processo de redemocratização. Logo após esta, os militares foram ao ostracismo em vista de que a possibilidade de o comunismo se implantar no país era remota. Isso não implicava, porém, que os conflitos bélicos dos anos sessenta e setenta, os protestos sociais e a violência nas ruas haviam deixado de surtir efeito: eram demasiadamente poderosos para que os grupos hegemônicos não fizessem grandes concessões às massas. É neste contexto que se promulga a Constituição Federal de 1988: um texto ponderador entre os princípios capitalistas e socialistas. Em termos econômicos é liberal, protege a propriedade privada e a livre iniciativa, mas, ao mesmo tempo, garante a intervenção estatal de forma contínua para assegurar o Estado de bem-estar social e o cumprimento dos direitos fundamentais dos cidadãos. Ou seja, embora os militares tenham vencido os guerrilheiros no campo de batalha, no ideológico o constituinte originário primou pela reconci-

liação que marcaria a tônica, sobretudo com a queda da URSS, fato este que, conforme Fukuyama (1992), selaria definitivamente a derrocada do ideal comunista.

É nesse contexto de tentativa de reconciliação que começaram a chegar ao poder os representantes da direita e da esquerda. Desta forma, tomava forma o dualismo que se daria entre “tucanos” e “petistas” durante as décadas seguintes. Em termos político-econômicos, os primeiros defendiam que se deve primar pelo Estado mínimo, permitindo-se o livre comércio e a geração de riquezas para depois partir para temas como a redistribuição de renda; já os segundos propagavam o contrário: primeiro o social, depois o econômico. De maneira similar, divergiam no tocante ao papel social do professor: tucanos queriam que este ajudasse a manter as bases do sistema capitalista; enquanto os petistas, alterá-las. Ou seja, se o choque ideológico antes se dava pelas armas, depois da redemocratização continuou pela via parlamentar.

No entanto, embora tais partidos discrepassem em termos econômicos, coincidiam no tocante à constância da progressividade dos valores igualitários nos campos culturais, principalmente educacionais. Ademais eram uníssonos em alguns aspectos: manter afastada a visão religiosa conservadora, tanto dos evangélicos quanto dos católicos mais ortodoxos, no que diz respeito ao tipo de cidadão que a escola deveria formar. Ambos os partidos são de cunho socialista, defensores da democracia e progressistas em termos de avanços sociais. Neste sentido, tinham um inimigo comum: a ultradireita, tradicional, conservadora de princípios tradicionais relativos à família, pátria e religiosidade. Como consequência, no campo cultural, desde a redemocratização até o presente momento, houve tentativas de minar o poder dessa classe ultraconservadora, isto é, capitalistas e socialistas pactuavam implicitamente que o segmento ultraconservador em termos culturais era inimigo tanto do mercado neoliberal quanto do estado progressista.

No entanto, o desejo de mudar as bases do sistema econômico jamais deixou de estar presente no pensamento das ultraesquerdas, as quais reuniram-se no *Fórum de São Paulo* (1990) para averiguar suas falhas e traçar novas estratégias. A partir daí decidiu-se que, antes de tudo, a linguagem deveria mudar, ou seja, aquele discurso bélico e notadamente anticapitalista não deveria deixar de existir, contudo devia ser atenuado, surgindo assim o *politicamente correto*. Era também imprescindível seguir a linha proposta por Rosa Luxemburgo, ou seja, chegar

ao poder por meio eleitoral, para tanto, os líderes da esquerda teriam que aprender a pactuar com o capital, ganhar sua confiança e, depois, muito depois, enfrentá-lo. Devia-se fazer o mesmo que Hugo Chávez havia logrado na Venezuela. Foi nesse contexto que, no Brasil, remodelou-se a figura de Lula da Silva. Nas campanhas, seu tom de voz tornou-se ameno, pregando um conjunto de ideias que podem ser resumidas no slogan: *Lulinha, paz e amor*.

Por conseguinte, se em termos econômicos o capital prevalecia, no ideológico um grupo socialista se fortalecia não para diminuir as desigualdades na sociedade capitalista, mas para fazer o que Antonio Gramsci (1981) propunha: combater o capitalismo de dentro para fora, ou seja, apropriar-se dos meios de divulgação política e, a partir daí, destruir os pilares do sistema burguês: família, escola, exército e religião cristã. Para tanto, era necessário cooptar gradativamente os elementos reacionários que ainda estavam presentes na sociedade e o *professor tradicional* era um desses.

Professor tradicional e a dicotomia opressor/oprimido

No campo do ensino-aprendizagem propriamente dito, entretanto, petistas e tucanos coincidiram a respeito das propostas metodológicas de Paulo Freire (1987). Assim, muitas das ideias do referido pensador passaram a integrar as bases do currículo nacional. Ou seja, se antes eram marginalizadas, em seguida tornaram-se parte do sistema oficial e duas delas sobressaem-se: a dicotomia *opressor/oprimido* e a de *professor tradicional*. Sobre aquela, segundo o autor, o método utilizado pelos opressores é o da desumanização do sujeito, ou seja, tirar-lhe-ia a esperança, a autoestima, criando nele uma mentalidade pessimista e autodestrutiva por meio da difusão do medo e desunião. Este tipo de violência estaria ligado à maneira como a ditadura militar lidava com os cidadãos.

Na atualidade, porém, com a ascensão das esquerdas ao poder e a volta à democracia, o conceito de *opressor* se alargou, sendo agora relacionado a todo indivíduo que esteja contra o modelo de Estado progressista, o qual, dizem os críticos, seria na verdade clientelista ao utilizar-se da máquina administrativa e do erário para financiar programas assistencialistas ou inverter os valores morais. Dessa forma, qualquer tentativa por parte do poder público de frear determinadas atitudes de grupos considerados *minorias políticas* seria considerada repressão.

Nessa conjuntura, a função da escola assentar-se-ia, por conseguinte, em criar mentalidades contrárias a tal mentalidade repressora. Para isso ocorrer, porém, tornava-se necessário combater resquícios do autoritarismo ditatorial e uma dessas sequelas encontrar-se-ia na forma como alguns docentes ministravam suas aulas, sendo por isso considerados não como *rebeldes*, mas sim *tradicionais*. Como se viu alhures, para Paulo Freire, os tradicionais aceitavam passivamente o currículo burguês, tornando-se, pois, opressores ao exigir disciplina comportamental e que o aluno escutasse sem se manifestar; em casos de rebeldia, utilizava-se das avaliações como instrumento de punição. Portanto, não dialogavam como os discentes, nem lhes ensinavam a ter senso político crítico. Neste contexto, as aulas expositivas seriam a base da *educação bancária*, na qual o professor tratava o aluno como um banco, depositando-lhe diversas informações, mas não lhe ensinando como relacioná-las corretamente. Para mudar isso, era imprescindível a intervenção direta de pesquisadores que atuassem diretamente na transformação de mentalidades dos professores e alunos. É neste sentido que começa a vigorar a noção de *pesquisa-ação* no campo educacional. Nela, mais que buscar entender um fenômeno, o pesquisador busca criar condições para que os envolvidos nas pesquisas possam, por si mesmos, encontrar ferramentas para resolver seus problemas. Portanto, o investigador já possui um corpo doutrinal que acha ser o melhor para a sociedade e tentará, a partir daí, difundir suas ideias. Como se vê, é algo perigoso, pois, de certa forma, Hitler, Mussolini e Stalin fizeram isso, doutrinando os indivíduos para que pensassem desta ou daquela maneira.

O discurso pedagógico democrático, ademais, buscando afastar-se o máximo das injustiças cometidas durante a Ditadura, acostumou a pensar no aluno como vítima do sistema. Para Bagno (1999), por exemplo, existe um preconceito linguístico no seio das escolas provocado por aqueles que têm o domínio da variante padrão do português. Segundo tal autor, as pessoas, acostumadas com as variantes linguísticas das periferias, não logravam acompanhar adequadamente as aulas, o que as empurrava a desistir da escola. Assim propunha que, para que a igualdade existisse, uma das maneiras era mitigar a importância da gramática normativa, combatendo-se a noção de erro linguístico em vista de que, para a sociolinguística, tal fenômeno não existiria. Assim, aquele aluno que tem uma variante diferente do padrão, seria vítima de preconceitos ao falar, o que lhe levaria à timidez, ao medo de expressar-se

e, logo, considerar a escola não como centro de aprendizado, mas de sofrimento. Isso ocorria de fato constantemente. Por outro lado, criou-se a noção de que o ensino da gramática normativa e das largas fórmulas matemáticas, por exemplo, seriam inúteis para a vida prática do aluno; no caso da produção de texto, orientou-se os professores para que evitassem apontar os erros dos alunos à hora de corrigir as redações, pois tal ato poderia chocá-los. A consequência disso é que ainda não se conseguiu fazer com que a maioria dos alunos da rede pública aprendesse a escrever e ler corretamente. E busca-se como explicação a conduta do professor tradicional, o qual passou a ser o bode expiatório para as modernas correntes pedagógicas.

No entanto, depois de mais de trinta anos de governos de tendência socialista, tanto professores favoráveis ao capitalismo quanto os contrários deste chegaram a um consenso tácito: a preocupação metodológica excessiva e o excessivo *dialogar* em sala de aula estariam levando o estudante a ver na figura do professor uma espécie de “tio”, de ajudador social, mas não a de um profissional que dedicou anos de sua vida a estudar com esmero. Esses professores reclamam que “se passa a mão demais na cabeça dos alunos”, ou seja, o poder público democrático é conivente em demasia com os erros dos alunos e teme puni-los, pois isso poderia trazer à memória a noção autoritária de outrora.

É nesse contexto de escola democrática que se instituiu, no governo FHC, o programa *Amigo da Escola*, o qual, nas regiões periféricas, buscava trazer a cultura da comunidade para o seio escolar, levando-a a participar na organização do quefazer político-administrativo das instituições de ensino básico. No entanto, essa democracia direta gerou uma consequência negativa, pois, de repente, a escola passou a ser ponto de encontro de diversas manifestações culturais: fanfarras, bois-bumbás, festas de rock, etc., que nem sempre contribuíam para o aprendizado dos alunos e, em algumas situações, eram fonte de discórdias na escola, porque, em muitos casos, os estudantes, em tais eventos, estavam sendo incitados ao álcool, às drogas e à prostituição.

Chama-se aqui, novamente, o exemplo da Escola Estadual João Bento. Nela, nos primeiros anos do século XXI, as fanfarras musicais rivalizavam com a autoridade dos professores. Havia momentos em que os ensaios dos músicos perturbavam a concentração nas aulas, e os alunos, geralmente, eram liberados das aulas para ir a tais ensaios. Existia uma onda de desgoverno: pais interferiam diretamente nas aulas, professo-

res que se sentiam coagidos a dar notas que não agradassem, escândalos provocados por namoros entre professores e alunas adolescentes, o grupo do futebol era mais importante que o dos intelectuais, a biblioteca não funcionava, etc.; e, por conseguinte, nesse ambiente, o índice de aprendizado era baixíssimo.

Na tentativa de mudar tal fenômeno, um grupo de professores começou a repensar o modelo de escola, voltando-se, em certa medida, a algumas ideais do modelo tradicional. Primeira coisa: extinguiu-se os grupos folclóricos que interferiam diretamente na administração escolar; em seguida, exigiu-se do aluno comprometimento com as aulas e tarefas de casa; quanto ao aluno negligente, passou a ser sancionado conforme a lei. Da mesma forma, passou-se a cobrar dos pais que verificassem se seus filhos estavam ou não realizando as atividades escolares corretamente. O sistema avaliativo tornou-se mais rigoroso. O resultado positivo foi penoso, pois a comunidade escolar via isso como repressão, mas, logo, os índices de aprovação nos concursos públicos e vestibulares possibilitaram que filhos de famílias humildes pudessem ingressar em cursos de Medicina, Direito, Engenharia, Administração, Letras, etc., o que antes era algo quase impossível para tais famílias.

Apesar de tudo isso, a escola não recebia verbas a mais por esses logros, tanto é verdade que estruturalmente havia nela problemas como em qualquer outra instituição pública de educação. O que marcava a diferença, portanto, era o simples fato de buscar-se a ordem. Os alunos criaram o hábito de estudar e sentiam-se motivados, tendo na pessoa de alguns professores, o exemplo a seguir.

Em suma, neste caso específico, o professor tradicional conseguiu mostrar que não é sinônimo de autoritarismo ou violência como se tem pregado desde a década de setenta, e que uma das ferramentas mais utilizadas pelas melhores escolas e universidades do mundo ainda é a aula expositiva, na qual o professor tem que mostrar seus conhecimentos constantemente, sem que isso impeça o aluno de participar, de perguntar e questionar, com o respeito recíproco que a democracia concede e exige.

Referências

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3 ed. Lisboa: Editorial Presença; Martins Fontes, 1980,

BAGNO, M. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola. 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Emendas Constitucionais de Revisão. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

CAVALCANTE, E. Emanuel. A progressividade tributária e o princípio da capacidade contributiva no Brasil. **Jus Navigandi** (Online), v. 5589, p. 1, 2018a.

CAVALCANTE, E. Emanuel. La universidad estatal latinoamericana y el desarrollo tecnológico en el actual paradigma socio-económico. **La Razón Histórica**, v. 1, p. 22, 2019.

CAVALCANTE, E. Emanuel. A importância da gramática normativa no ensino da língua espanhola: uma revalorização do ensino tradicional. **Revista Conversatio**, v. 3, p. 01, 2018b.

CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**. São Paulo: Três, 1984 (Biblioteca do Estudante).

FÓRUM DE SAN PABLO. **Actas del fórum de San Pablo de 1990 a 2007**. 1990. Disponível em <https://pt.slideshare.net/helio.giroto/actas-del-foro-de-san-paulo-atas-do-foro-de-so-paulo>. Acesso em: 30 ago. 2019.

FRANÇA. **Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789**. 1789. Disponível em https://www.conseilconstitutionnel.fr/sites/default/files/as/root/bank_mm/espagnol/es_ddhc.pdf. Acesso em: 30 ago, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUKUYAMA, F. El fin de la historia. Barcelona: Editorial Planeta. 1992.

GRAMSCI, Antonio. **Cuadernos de la cárcel**. , Ciudad de México: Ediciones Era 1981.

QUEIROZ, Cristina. Religião e política no ensino. **Revista Pesquisa FAPESP**, maio 2016. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/2016/05/19/religiao-e-politica-no-ensino/>. Acesso em: 30 ago. 2019.

A EDUCAÇÃO na união soviética. **Análise Vermelha**, 28 fev. 2016. Disponível em <http://analisevermelha.blogspot.com/2016/02/a-educacao-na-uniao-sovietica.html>. Acesso em: 18 maio 2019.

SANTINO, R. Sobre a necessidade de evolução sindical ou a crítica à manutenção de privilégios. **Revista Migalhas**, jun. 2018. Disponível em <https://www.migalhas.com.br/depeso/282543/sobre-a-necessidade-de-evolucao-sindical-ou-a-critica-a-manutencao-de-privilegios>. Acesso em: 20 maio 2019.

SARMIENTO, D. F. **Facundo: civilización y barbarie**. Buenos Aires: Centro editor de América Latina, 1973.

SANTOS, B. S. **A Universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2005a. (Coleção questões da nossa época, v. 120).

SANTOS, B. S. Da ideia de Universidade à Universidade de ideias. In: SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pósmodernidade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005b. p. 187-233.

WEBER M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. Trad. de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia de Letras, 2004.

Recebido em: Agosto/2019

Aceito em: Março/2020