

PROFESSOR MUNICIPAL: ENTRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E AS TRAJETÓRIAS PESSOAIS

MENDES, José Ernandi – UECE – ernandimendes@yahoo.com.br

GT: Educação Fundamental / n.13

Agência Financiadora: CAPES

Introdução

O presente texto é fruto da tese de doutorado em Educação Brasileira. Ele trata do trabalho dos professores(as) da educação fundamental da rede pública de ensino do município de Aracati-Ceará, discutindo a relação entre as políticas educacionais de âmbito nacional, estadual e municipal que caracterizaram a última década e as trajetórias pessoais que os levam e os mantêm no magistério do ensino fundamental.

A partir de uma perspectiva dialética conjugo a análise de trinta memoriais escritos¹ por docentes municipais na ótica da Metodologia da Interpretação (Thompson, 1995) com a análise documental das políticas educacionais veiculadas nas instâncias estadual e municipal no período de 1996 a 2002. No texto, procuro entender as diretrizes, nacional e internacional, elaboradas nesse período que apontam para a descentralização e municipalização da educação com implicações nas realidades locais, na escola e no trabalho docente. Da mesma forma, procuro compreender os professores e professoras do ensino fundamental a partir das suas trajetórias de vida e de seu entendimento e reação à conjuntura educacional recente.

Alerto ao leitor que no decorrer do texto, em alguns momentos refiro-me aos docentes, no gênero masculino, noutros no feminino e, por vezes, a ambos. Em nenhuma circunstância, professoras e professores estão dissociados.

O(A) professor(a) municipal: políticas educacionais, trajetórias pessoais, trabalho docente e consciência.

A configuração do trabalho docente no Brasil, na última década, é percebida como estreitamente vinculada ao Estado proposto pela ordem neoliberal e, por conseguinte, às políticas educacionais por ele protagonizadas. A escola, o currículo, a pedagogia e os

¹ O memorial mencionado é um documento elaborado pelos professores da rede pública como condição final para a conclusão do Curso de Formação de Professores do Ensino Fundamental do município de Aracati, realizado pela Universidade Estadual do Ceará no período de 1999 a 2003.

processos educativos diversos são convocados a compor o modelo gerencial de desenvolvimento econômico e tecnológico hegemônico.

A partir de 1995, as teorias modernas da administração materializam discursos e práticas de motivação, cooperação e integração dos sujeitos sociais. Sincronizadas com elas, as novas diretrizes educacionais apontam para a descentralização de recursos, municipalização e eficiência administrativa com largo apoio da população, trabalhadores e funcionários do Estado.

Por meio das leis promulgadas e acordos unilaterais, os organismos internacionais com forte ascendência sobre os Estados Nacionais, principalmente de países do 3º mundo, sugerem aos municípios a potencialização dos gastos com a educação fundamental via racionalização de recursos (Bruno, 2001). O resultado é a elevação das estatísticas de matrículas e aprovação dos alunos e redução da evasão e da repetência, representando uma anunciada qualidade de questionável teor, vinculada a uma sagaz racionalidade econômica.

Neste contexto, o investimento na educação relega a valorização dos professores, secundarizando tanto o estatuto econômico dos docentes (Nóvoa, 1995), quanto uma política de formação dos professores em longo prazo. Ademais, a imposição de algumas novidades pedagógicas, como a aprovação automática, acentua a sensação de mal-estar dos professores com seu trabalho, não obstante a existência de princípios identificados com uma perspectiva compreensiva.

As leis do Fundef e LDB promulgadas durante a segunda metade dos anos 90 são resultados de uma correlação de forças, com nítida hegemonia das diretrizes neoliberais. Estas promovem a valorização dos professores nos limites da lógica de prioridade ao ensino fundamental, afirmada pelo Banco Mundial.

Na abrangência desse propósito, a descentralização da educação estende-se por todo o sistema educacional, a partir de intermediárias instâncias administrativas encarregadas de veiculá-la às diretrizes centrais. Nesta lógica, a municipalização do ensino fundamental se impõe com nítido propósito de envolver diretamente a população na resolução dos problemas da escola, suprimindo a crescente desresponsabilização do Estado com a educação.

A aspiração histórica dos professores relativa à regulamentação de seu trabalho ocorre via o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) – Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 – e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), atendendo, sobretudo, docentes de municípios pobres, cujas redes de ensino são marcadas também pela pobreza, abandono e relações sociais predominantemente patrimonialistas. Por outro lado, a descentralização apresenta-se paradoxalmente com o incremento do controle das práticas educativas, mediante centralização da gestão curricular, colaborando para a precarização da autonomia docente. Observa-se na realidade educacional que o conjunto de propostas de gestão pedagógica e financeira contribui para uma regulamentação da profissionalidade docente em níveis rebaixados.

Numa relação de cumplicidade com o contexto federal, o governo do Estado do Ceará também se mostra sintonizado com a racionalidade gerencial pretendida pelos organismos financeiros internacionais. Por meio do seu Projeto “Todos pela educação de qualidade para todos”, promove importantes mudanças, tanto na cultura política das escolas ao unificar o concurso público para ingresso no magistério municipal e determinar a escolha dos diretores da rede estadual de ensino com a participação da comunidade escolar, quanto na incorporação de um moderno e envolvente discurso da participação, procurando incluir a sociedade na resolução dos problemas próprios do Estado.

Entretanto, apesar do incisivo discurso, e segundo a realidade demonstra, o que se vê é que a maioria das escolas públicas é desprovida de equipamentos básicos, como quadra de esportes nem bibliotecas, o que compromete efetivamente o direito elementar à educação dos pobres que as freqüentam.

Às escolas, chegam as políticas já preparadas por técnicos da Secretaria de Educação Básica do Ceará (Seduc) ou encomendadas a terceiros, preferencialmente às universidades, a exemplo dos cursos de formação de curta duração que em regra não consideram o que os sujeitos da comunidade escolar têm a dizer. Todavia, na precariedade da escola como ponto irradiador de discussões e políticas educacionais, os sujeitos da comunidade escolar são cúmplices, sua passividade os torna co-responsáveis pelo abandono em que se encontra a instituição escolar.

A racionalidade presente na gestão da educação estadual expande-se a todos os municípios cearenses e o paradigma da “gestão democrática” adotado pelo governo estadual é reproduzido em forma e conteúdo pelas secretarias municipais de educação. Na prática, a estrutura de poder municipal é mais limitada, ainda, no relacionado à modernização do sistema educacional e à democratização das instituições educacionais.

No caso do município de Aracati, os professores revelam esperança na melhoria do quadro educacional, em nome de uma transparência administrativa, vontade e compromisso políticos da nova gestão municipal em substituição à oligarquia do poder das décadas anteriores. Entretanto, por ocasião da elaboração do Planejamento Estratégico (PE) no ano de 1997, a expectativa sofre o revés na ênfase atribuída aos professores como ponto fraco na consecução de uma educação de qualidade, uma vez que na prática promove-se a flexibilização do trabalho via expansão da terceirização da docência.

Os princípios éticos anunciados no PE são contraditórios à medida que revelam a influência do contexto educacional mais amplo, mediante a filiação ao paradigma das diretrizes supranacionais, ao mesmo tempo em que transmitem peculiaridades da realidade social-educacional do município na concepção de escola voltada para a ludicidade e meio ambiente.

Outrossim, as concepções que transitam na vida escolar e no trabalho dos professores não estão desvinculadas do contexto global nem dissociadas do mundo vivido pelos sujeitos sociais. Daí, a indubitável constatação de que as agudas contradições da realidade municipal de Aracati expostas numa estrutura fundiária e urbana socialmente desigual se estendem ao funcionamento da rede de ensino do município com implicações diretas no delineamento da docência.

Ademais, os elementos da realidade educacional: escolas, sujeitos, ações e suas contradições são tidos como pouco significantes na construção das políticas educacionais no âmbito municipal. O espírito da elaboração do Plano Plurianual (PPA) de 2000 expõe precária inspiração, criatividade e motivação na reflexão e reelaboração das práticas educativas. Tanto no PE quanto no PPA os professores têm modesta participação nos processos de discussões e de decisões.

No “balanço” realizado pelo corpo docente, o Curso de Formação de Professores² em convênio com a UECE e a prefeitura de Aracati apresenta-se como a ação da política educacional mais importante do município, embora a gestão municipal de educação procedesse como se não o fosse. Ela desconhecia o quanto o Curso representava na vida e no trabalho dos professores e não escondia seu relativo desinteresse por ele.

De fato, ambas as práticas docentes, do curso e da escola, são identificadas com o pressuposto do tradicionalismo em educação, consideradas, portanto, como pouco criativas, incapazes de desenvolver e motivar no aluno-educando ou aluno-educador o interesse e a alegria pelos estudos. A postura da gestão municipal da educação expressa um ceticismo em relação às práticas dos professores seja na formação ou no trabalho.

A política educacional de Aracati para a escola e o trabalho docente é em grande medida expressão adotada pelo governo estadual. É igual, na medida em que a municipalização pressupõe uma unidade de ação dos municípios, sob a coordenação de planejamento da Seduc e dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE). Também quando repete outros municípios na “mudança” do sistema de ensino, nas condições de trabalho dos professores, na relação da escola com a comunidade e na omissão do debate sobre o processo de escolha de diretores, que continua sendo nomeado pela Secretaria Municipal de Educação (Semear). Contudo, se diferencia ao tomar a iniciativa de introduzir novas questões relacionadas à formação do professor, ao currículo escolar e à relação arte e educação na escola.

Sobre a configuração do professorado é importante observar que é determinada por circunstâncias históricas, estando sua identidade como semiprofissional (Enguita, 1991) sujeita a determinantes estruturais e culturais de diferentes contextos sociais. Portanto, a definição da docência precede de um confronto entre a estrutura social e a realidade na qual vivem professoras e professores (Mendes, 2002).

Na educação municipal, especificamente de Aracati-Ceará, o entendimento do trabalho docente não prescinde da construção da trajetória de vida dos professores e

² O Curso de Formação de Professores da Educação Fundamental no Município de Aracati é resultado de convênio firmado entre a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e a Prefeitura Municipal de Aracati e tem como objetivo a formação de 280 professores da rede municipal, que ainda não tinha nível superior. Concebido para funcionar em curta duração de dois anos, foi reconcebido pelos sujeitos envolvidos para funcionar no período de quatro anos.

professoras. O magistério historicamente desvalorizado toma ares dramáticos e comoventes quando o contexto específico situa-se nas regiões pobres do Nordeste brasileiro.

As novas propostas pedagógicas e de gestão da década de 90 encontram os movimentos sociais em crise e entre eles os professores desmobilizados e desvalorizados. Mesmo assim, as poucas organizações sindicais docentes do Ceará são vistas pelo pensamento hegemônico como um problema que pode onerar o campo da educação. À ideologia neoliberal, os próprios trabalhadores atordoados apresentarão resistências limitadas.

Vale lembrar que as reformas educacionais da última década encontram a sociedade ansiosa, desesperadamente à espera por mudanças. Há um ambiente propício à receptividade por “nova” pedagogia, “nova” gestão e “novo” ensino. O “novo” Estado reestruturado, protagonista mais racional, aproveita para conclamar pais, professores e alunos à delineada participação, obtendo diferentes respostas. Logo percebe-se que o tipo de participação opõe a dimensão pedagógica à política, tendendo a uma “purificação” da primeira e uma negação da segunda.

Nota-se que a tentativa de despolitização do campo educacional está vinculada a secundarização do trabalho docente. A deturpação da dimensão pedagógica como um saber específico da docência está na sua generalização (Pimenta, 2002). Constata-se que, contraditoriamente, a perda de importância do professor no processo de trabalho escolar está conjugada ao crescimento das suas atribuições.

Trata-se de uma dialética contradição que contribui para agravar a crise de identidade docente: a imposição de muitos papéis ao professor, acompanhado de acentuada fragmentação do seu trabalho. Esta, porém, apresenta-se de forma diferente, não com a formalização das suas funções, mas com a multiplicidade das suas atividades. Esta combinada síntese leva muitos profissionais a desenvolver a docência com mais dificuldades, em virtude da roda-viva em que se envolvem caracterizada por tempo exíguo e esgotamento físico e psicológico.

A realização do Curso de Formação em nível superior no município de Aracati, por exigência da Lei do Fundef, se insere nesta lógica. Afinal, as professoras relatam que foram ensinadas a ver a sua capacitação como resposta a todos os problemas relativos à

qualidade da educação. Esta lógica reforça a função da escola como lugar apenas de aprendizagem e não de relações de trabalho e políticas (Sousa Therrien, 1998).

Todavia, apesar do poder do pensamento hegemônico na formação das consciências, as mudanças e inovações decorrentes das reformas administrativas e propostas pedagógicas exercem influência decisiva e dominante no trabalho docente e no comportamento dos professores no cotidiano escolar, que se moldam às circunstâncias impostas ou reagem de maneiras diversas, levando-os ora a um sentimento de insatisfação e mal-estar ora ao consentimento incondicional às mudanças.

Muitos docentes se vêem obrigados a escamotear a insatisfação com seu trabalho, ao reproduzir uma rotina inexpressiva, oposta ao discurso oficial da participação de “todos pela qualidade”. Alguns professores ao perceberem que a realização da qualidade da escola depende de seus esforços e de bagagem cultural individual manifestam desconfiças em relação às “novas” políticas educacionais, cujo suporte material permanece racionalmente precário.

Na opinião de alguns docentes, as mudanças na área educacional impostas à escola são necessárias para solucionar crônicos problemas, e nesse caso, manifestam completa disposição de integração à dinâmica estabelecida. Uns adaptam-se silenciosamente ao novo contexto ao compará-lo com as miseráveis e humilhantes condições de trabalho anteriores, de implacável subordinação aos chefes políticos locais. Já os professores temporários, “conveniados”, do Estado e do Município, procuram se envolver o menos possível com os conflitos de relações de trabalho, não se indispondo com os gestores educacionais. É também freqüente no meio dos professores efetivos, a opção de responsabilização do aluno, que (in)conscientemente resiste à dinâmica imposta na escola e sala de aula.

Muitos professores não se empolgam com as mudanças educacionais, e a elas atribuem um caráter formal, sem poder para modificar o seu jeito de desenvolver o processo educativo em sala de aula. Há ainda os docentes completamente reticentes às inovações enunciadas, não acreditando objetiva e subjetivamente em mudanças efetivas no quadro educacional.

As implicações na formação da consciência individual e coletiva são muitas, e apresentam ora ausência de compromisso com a realidade, ora oposição ao caráter manipulador presente no conteúdo das políticas educacionais. A consciência individual fica muitas vezes circunscrita ao universo imediato de sua ação, limitando, por conseguinte, as possíveis soluções. Quanto à consciência coletiva normalmente manifesta-se impotente no relacionado à construção de alternativas políticas, não se reconhece como uma classe organizada capaz de lutar por seus interesses e os da educação.

A escola produz uma dinâmica que reflete em maior escala as políticas e os atores sociais do universo educacional e em menor escala os movimentos sociais. Todavia, conforme se percebe, as adequações dos atores sociais às inovações propostas pelas políticas educacionais, assim como as mudanças almeçadas pela comunidade escolar não ocorrem no tempo e velocidade planejados.

Ademais, o alijamento dos professores e professoras em processos decisórios contribui para esvaziar a profissionalização docente, à medida que reduz as possibilidades de uma docência autônoma. Contudo, eles e elas têm resistido heroicamente e dado seu toque pessoal, ao reinventar a prática e transmitir valores essenciais na formação dos alunos.

Na rede pública de ensino municipal de Aracati, os professores confrontam os conceitos que lhes são impostos por um paradigma de gestão e de pedagogia e insistem em criar uma escola o “melhor possível” para os filhos dos trabalhadores. Resistem à normatização das práticas pedagógicas respondendo com inovações e conhecimentos que contribuam para uma formação dos alunos, se não crítica, pelo menos numa perspectiva humanista.

A configuração do trabalho docente está profundamente relacionada com a história construída pelos professores (André, 1995), suas ações no dia-a-dia, suas crenças, seu contexto sociopolítico e cultural específico, além da materialidade das diretrizes postas (ou não) pelas políticas educacionais.

Ao longo do estudo, foi observado que o professor municipal se insere numa frágil rede de ensino do sistema educacional no qual as pobreza nacional, regional e

municipal, associada a um Estado precário social e institucionalmente, ainda possibilita o fortalecimento de práticas clientelistas e autoritárias.

Muito do que os docentes de Aracati são está na sua história social. A concepção que têm do seu trabalho, do ensino, do aluno na infância e na adolescência está relacionada às experiências vividas, como criança e discentes numa realidade socioeducacional de muitas carências e ausências.

As professoras da rede pública municipal de educação de Aracati são personagens vivas e oculares de severas reformas políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais da realidade brasileira, nessas últimas quatro décadas. Sua idade média de 40 anos as tornam privilegiadas personagens sociais do Brasil contemporâneo.

Nascem nos primórdios do regime militar, em famílias compostas por sete a quinze filhos. Seus pais são trabalhadores e trabalhadoras da pesca, artesanato e agricultura que muito cedo introduziram seus filhos no mundo do trabalho. As dificuldades financeiras – não raro a fome – enfrentadas com determinação fazem dos progenitores referências humanas admiráveis e respeitáveis. Neste difícil quadro, o ingresso e continuidade na escola eram somente uma possibilidade estatística: alguns filhos teriam de ser sacrificados, para que outros insistissem nos estudos. Neste contexto de dificuldades e abnegações constrói-se os pilares da formação dos professores de Aracati, no aprofundamento de valores e representações sociais sobre a vida vivida e as relações construídas.

Embora os professores manifestem uma visão idílica, idealista, romântica e saudosista da infância que tiveram, uma apurada observação constata que esta não era só encanto. As privações não eram somente materiais. As perdas afetivas, as saudades, compunham o cenário de superações. A dor, a fome e a agonia igualmente faziam parte da vida, e nem todas as famílias viviam juntas e perfeitas.

De todo modo, os professores e professoras em geral prezam demasiadamente a família que tiveram, a qual os conduziu numa formação de sólidos valores. Nos seus memoriais, três princípios de vida ensinados pelos seus pais são claramente perceptíveis: oração, trabalho e respeito. Segundo afirmam eles, a família é a mais importante guardiã da ética voltada para o bem das pessoas, unida na fé e na religiosidade.

Quanto à opção de ser professores(as), nasce das suas imagens construídas desde as brincadeiras de “escolinha” como uma possibilidade que extrapola as necessidades elementares de pão. Conforme muitos professores relatam, brincavam cantando o magistério como um “ofício que agrada”, no qual poderia encaminhá-los a almejada ascensão social.

Diante da inexistência de um sistema educacional único na década de 70, a população pobre termina por bancar o pouco ensino a que tem acesso. Da casa da professora aos prédios públicos na zona urbana ou rural, os sonhos se esmaecem gradativamente na dura realidade cotidiana. E os professores constituem-se a figura central do imaginário escolar que se constrói a partir daí.

A década de 80 é testemunha de rico debate no pensamento educacional. No contexto de derrocada da Ditadura Militar há uma tendência de associação imediata da prática de rigor a posturas autoritárias, seguida de inevitável condenação. Analisando a década de seu ingresso no magistério, compartilhando da crítica à prática docente “tradicional”, os professores, mais uma vez, endossam inconscientemente, sua autocondenação.

Durante os anos 90, o discurso da política educacional se sofisticava, embora não se torne menos devastador (Frigotto, 1995). Os professores, conscientes ou não, percebem que suas representações sociais têm gênese em recentes debates sobre as teorias educacionais e propostas pedagógicas adotadas pela instituição escolar.

Diante desse contexto, é perceptível no meio escolar a tendência à condenação das práticas tradicionais passadas e presentes. Todavia, a sentença, muitas vezes impetrada pelos próprios professores, traz a característica de separar o sujeito pessoal do sujeito profissional, lembrando o primeiro numa perspectiva positiva. Em relação à pedagogia veiculada pelas políticas educacionais recentes prevalece uma tolerante condescendência. Entretanto, há os que rejeitam a demonização da precária tradição escolar e questionam os reais resultados das propostas pedagógicas correlacionadas ao recente paradigma de qualidade.

O ingresso no magistério é precedido, segundo os professores avaliados, de várias experiências no mundo do trabalho. As primeiras são vivenciadas ainda na infância,

nas atividades domésticas, na agricultura ou artesanato. Posteriormente, experimentam indiscriminadamente várias ocupações, inclusive durante o curso pedagógico.

No município, a definição pelo magistério é condicionada histórica e culturalmente. A estrutura do poder local, combinada com uma cultura que associa o magistério no ensino fundamental à atividade de mulher, interfere consideravelmente na decisão do pretendente à docência. Todavia, essa inserção ao magistério não ocorre pela legitimidade dos concursos públicos, pois o comum era a prática de oferta de vagas para ensinar, feita por candidatas a cargos eletivos

O mecanismo do “convite” advindo de políticos ou amigos constituir-se-á em elemento definidor da profissão docente. Neste sentido o “beneficiário” teria de dar relativa certeza da sua lealdade política, ser portador de uma escolarização pouco acima dos futuros alunos e disposição para enfrentar sozinho os inúmeros problemas pedagógicos, administrativos e de pobreza da pretendida escola, enquanto lugar de trabalho.

Mesmo após o advento do concurso público em 1998, o município, a exemplo do Estado do Ceará, ainda preserva uma prática de contratação de pessoal na área de educação sem a realização do inconfundível instrumento republicano, lançando mão de um equivalente moderno do clientelismo político – mão-de-obra terceirizada – inventado pela perspectiva neoliberal.

Em Aracati a inserção desta modalidade de contrato de trabalho se dá via Projeto Zumbi dos Palmares. Os integrantes do referido projeto, denominados de arte-esportistas educadores, passam a disputar os espaços escolares com os professores do quadro de funcionários concursados, provocando conflitos inicialmente de natureza pedagógica e posteriormente de natureza trabalhista. Os contratos e salários diferenciados evidenciam contradições.

Percebe-se que, em meio às “naturais” dificuldades de trabalho, os professores e professoras do quadro funcional fazem do seu ofício uma missão, transcendendo a realidade local, descobrindo-se sujeitos do processo de trabalho no prazer de encontrar saídas, com a ajuda dos colegas. A inspiração para intensa experiência mira-se nas positivas docências de precárias discências que tiveram. Nestas circunstâncias, tais práticas mostram-

se mais significativas do que as vivenciadas em diversos cursos de formação, propiciadas por diferentes políticas educacionais.

A vida de convivência com trabalhos precarizados acostuma os professores a baixa exigência quanto às condições materiais necessárias à realização de serviços educacionais de qualidade para o povo pobre. Embora determinados a dar o melhor de si para os alunos da escola pública municipal, os professores constroem uma experiência de “cidadania” esvaziada de direitos.

Após a primeira experiência (em sala multisseriada ou convencional), os professores passam por várias séries diferentes, inclusive simultaneamente, no decorrer dos anos letivos. Esta prática é caracterizada pelo imprevisto e pouco debate pedagógico. Muitas vezes são obrigados a lecionar distintas matérias escolares, como é o caso dos teleorientadores, no sistema de telensino, modalidade de educação à distância no Ceará. Desde a década de 70.

Quanto aos significados que as professoras atribuem à docência, estes estão relacionados às experiências pessoais e profissionais, e, aos textos das políticas educacionais e de formação. Seu sistema de valores está vinculado a cultura e formação familiar do interior do nordeste brasileiro e baseiam-se em três importantes princípios educativos: o valor do respeito, o amor a Deus e ao próximo e a importância do trabalho.

Em decorrência da adesão a estes princípios norteadores, os docentes de Aracati constroem uma história de respeito ao trabalho, enxergando preponderantemente seu aspecto positivo e humanizador. Há uma forte motivação para possibilidades de minimizar a existência inumana de pobreza vivida desde a infância. Para os professores, o trabalho possui um significado amplo e terapêutico, constituindo-se num alívio para muitos males, capaz de resolver ou minorar problemas relacionados a privações materiais, traumas psicológicos e desvios morais.

Segundo se percebe, a docência é influenciada por uma perspectiva missionária, de doação da alma e também do trabalho. Apesar da hegemonia neoliberal no universo escolar, que estimula o individualismo, a concorrência e produtividade, os professores não se afastam definitivamente das suas convicções, nem do ideário do magistério como desígnio divino. Particularmente os do município de Aracati expressam o orgulho dos

ensinamentos de seus pais sobre o trabalho, ressaltando a superação das privações e a resistência em adquirir de forma ilícita o que lhes faltava à mesa.

Via de regra, a concepção dos professores sobre educação varia entre as práticas existentes e as anunciadas pelas atuais políticas educacionais atuais. Os docentes expressam desencanto com posturas e práticas associadas ao velho e tradicional jeito de ensinar na mesma medida do deslumbramento com os “novos” elementos que passam a compor a dinâmica da escola e da sala de aula. A alegria com que recebem as inovações pedagógicas tem a ver com a negação da experiência discente que lhes fora historicamente desvantajosa.

As propostas educacionais alvo de maior receptividade dos professores são as que incidem diretamente sobre o cotidiano da escola e da sala de aula. Neste sentido, a capacitação docente, mediante cursos de formação, é ressaltada como expressão de um novo contexto.

Entretanto, apesar de indiscutível influência das políticas educacionais na configuração de uma nova prática escolar, é visível, como já foi dito, uma certa resistência dos atores educacionais quanto à marca da imposição e do autoritarismo. A dimensão ideológica é percebida nos processos escolares, conforme se observa, na avaliação da aprendizagem voltada para aprovação automática dos alunos e, por conseguinte, a realização de uma prática docente caracterizada pelo afrouxamento da disciplina e esvaziamento dos saberes escolares exigidos.

Para os professores, a realidade na escola muda porque as novas idéias da pedagogia invadem seu campo de trabalho, criticando e negando a prática estabelecida e apresentando uma perspectiva diferente quanto ao fazer do professor.

A generalização do discurso do modelo educacional de Educação para Todos, inclusive na dimensão pedagógica, serve como justificativa de negação da escola e da prática docente. A visão negativa do docente enquanto funcionário limitado foi bastante disseminada nas escolas cearenses nos últimos dez anos, a partir de uma polarização entre os significados do professor e do educador, dificultando mais ainda a construção de uma identidade profissional docente. O professor das relações efetivas de trabalho é negado por meio do educador como modelo idealizado e irretocável.

Esse processo de estranhamento é perceptível na lógica do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, responsável pela introdução do trabalho docente terceirizado no âmbito do município de Aracati. É visível na perspectiva dos que fazem o “Zumbi” que somente os novos trabalhadores temporários são capazes de levar alegria às escolas. A idealização da prática docente dos arte-esportistas como efetivos educadores promove uma insatisfação latente dos professores municipais que não vêem sua prática reconhecida.

Consoante se avalia, no entanto, apesar de defender competências humanistas nos educadores, ainda é limitado o número de professores que vê o magistério numa perspectiva crítica, mesmo quando manifesta preocupação quanto ao desemprego e ausência de condições dignas de trabalho. A criticidade é arrefecida pela nítida disposição de colaboração com a política educacional e ou temor da volta à prática de intimidação promovida por chefes políticos locais.

Os professores detectam e, sobretudo, sentem que os problemas da prática do profissional docente se encontram em determinantes diversos, lugares e sujeitos. Têm expectativa de serem reconhecidos e valorizados social e economicamente pelo trabalho dedicado ensejado por sua profissão perante os alunos e a comunidade escolar.

Estes mesmos docentes fazem uso do instrumento de comparação entre realidades específicas do sistema educacional, confrontando as redes públicas municipal com a estadual, o ensino infantil com o fundamental. As piores condições de trabalho servem como parâmetro para uma maior resignação em relação à profissão escolhida, revelando ainda, um baixo nível de expectativa dos professores sobre seu trabalho e sua vida.

Apesar de tudo, a qualidade da ação docente não se vincula diretamente ao salário recebido pelos professores, e, tampouco, sua dedicação ao trabalho e aos alunos está na razão direta da sua compreensão política. Os valores morais compartilhados por alguns professores municipais opõem-se à tendência neoliberal de subordiná-los à lógica do mercado. É visível nos professores e, sobretudo nas professoras a insistência na realização do "melhor possível", apresentando-se eles próprios como “um exemplo de vida para os alunos”. Esta postura representa um modo de resistência à acomodação e à indiferença em

forma de amor e compromisso com os “sem futuro”, alimentando-lhes esperanças e possibilidades.

Desse modo, os professores vêem sua profissão identificada com resultados educacionais formativos que sua prática pode propiciar, manifestando, assim, uma contradição entre o sujeito de relações de trabalho e a missão de um ser cultural encarregado de formar "bons sujeitos".

Entretanto, o professorado não declara amor incondicional ao magistério, e sua prática não é exclusivamente expressão de um trabalho alienado, mas também compromisso ético de resistência às “tentações diabólicas” do mundo moderno e da negação da racionalidade técnica na docência. Resistem também pelo uso recorrente no mecanismo da autovalorização contrário à manipulação da condição missionária do trabalho docente, habilmente repostas pelas novas perspectivas de gestão do sistema educacional.

Contudo, na crítica à escola tradicional emendada pelas políticas educacionais neoliberais, é paradoxalmente visível uma idéia conservadora na forma de transmissão de valores e conteúdos moralizantes, fortemente influenciados pela formação religiosa do professorado de Aracati.

A expectativa financeira do professor sobre a docência é modesta, haja vista a precariedade histórica do trabalho no universo municipal, no relacionado tanto à regulamentação como ao baixo valor pago. Numa realidade de poucos e precários empregos, uma atividade remunerada, por menor que seja, pode representar um importante passo na conquista da ascensão social tão desejada. A resignação e o conformismo com condições de trabalho precárias revelam complacência que dificulta a realização profissional.

Há por parte dos professores municipais um reconhecimento de que a regulamentação de seu trabalho pela Lei do Fundef supera em muito a fragilidade do ingresso e contrato do magistério. Todavia, conforme expressam, a “dignidade” reclamada “para a categoria dos professores” situa-se para além de preocupações econômicas, tendo a ver também com necessidades de maior participação nas decisões das políticas educacionais.

O entusiasmo manifestado pelo Fundef era justificável porque a ele está vinculada a possibilidade legal da maioria dos professores, de formação leiga, efetivar o sonho de fazer um curso de nível superior. E a gestão municipal da educação aproveita diferentemente as oportunidades criadas pelas leis nacionais, demonstrando agilidade na informação do novo cenário e no desdobramento de políticas. O município celebra convênio com a UECE na realização de um Curso de Formação de Professores do Ensino Fundamental em nível superior, envolvendo todo o corpo docente da rede municipal. No entanto, o Plano de Cargos e Carreira dos professores, pressuposto de uma nova lei, não havia sido posto em prática em Aracati e nem na quase totalidade dos municípios cearenses até o finais de 2005.

De algum modo, o Fundef contribui para despertar nos professores o interesse por questões vinculadas ao financiamento e orçamento educacionais, ao se apresentar com o mérito de fomento à melhoria salarial (Mendes, 2003). Entretanto, este Fundo aos poucos mostra suas fragilidades, tanto no referente aos limites da lei, quanto na materialização da sua política.

Em geral, os docentes não associam os pressupostos das inovações pedagógicas à reestruturação do Estado brasileiro, da qual são provenientes. Tampouco relacionam ambas como mudanças decorrentes de recomendações gerais e interesses econômicos supranacionais afinados com o paradigma neoliberal de gestão do Estado.

No entanto, os professores que conseguem perceber as intenções e os interesses não declarados, as ideologias implícitas nas diretrizes educacionais, aumentam sua insatisfação com o contexto do trabalho docente ao constatar que o comportamento prevalecente dos próprios colegas de docência é prosseguir indiferente, condescendente ou subserviente às diretrizes e orientações dos protagonistas do Estado na condução da área de educação.

O corpo docente demonstra crença em uma política de formação de professores como forma de influir positivamente no seu desenvolvimento profissional e, por conseguinte, na qualidade do trabalho realizado na escola. Acredita também que a troca de experiências com técnicos das secretarias de educação municipal e estadual e professores das universidades os põe em contato com conteúdos acadêmicos e teorias educacionais que

os aproximam do debate pedagógico, embora muitos se valham destas oportunidades para melhor “passarem”, apresentando no seu discurso expressões e ou jargões referentes ao modelo de educação, escola, professor e aluno, independentemente de acreditarem. Contudo, os professores desenvolvem certa consciência política de que alguns resultados satisfatórios alcançados na sua prática pedagógica não decorrem diretamente destas políticas de capacitação de professores.

Em síntese, são perceptíveis duas posturas distintas no meio docente. De um lado, a passividade protegida pelo invólucro das “novidades” de um “novo tempo” e embevecida com as possibilidades enunciadas; de outro, a resistência às flagrantes contradições, expressas em diferentes formas, da espontânea irritação à ação consciente.

A nosso ver, a educação, como setor de imprescindível interesse para a sociedade, não pode subordinar-se aos ditames do mercado, aos seus paradigmas pedagógicos, às lógicas de funcionamento e nem às recomendações presentes nas políticas. A educação exige intervenção política numa perspectiva integral, ações concomitantes em diversos campos da área social, sob pena de se perpetuarem os sucessivos fracassos educacionais, acompanhados de injusta culpabilização a profissionais do trabalho docente.

Em tese as mudanças do trabalho docente concernentes a um projeto emancipatório dependem de uma redefinição dos poderes dos atores coletivos (Sacrostan, 1999) do universo escolar: Estado, pais, comunidade e, sobretudo, professores, pois a docência de qualidade social exige cumplicidade compartilhada dos diversos elementos da comunidade escolar, consideração as experiências por eles produzidos, além de condições materiais favoráveis de trabalho e de vida capazes de influenciar no nível de satisfação docente e discente.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica).

BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: ANDRADE OLIVEIRA, Dalila (Org.). **Gestão democrática da educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. (Desafios Contemporâneos).

ENGUITA, Mariano F. Ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria & Educação**, n. 4, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MENDES, José Ernandi. O trabalho na docência. In: ARRAIS NETO, Enéias; FERNANDES, Manuel J. P.; FELISMINO, Sandra C. (Orgs.). **Trabalho e educação face à crise global do capitalismo**. Fortaleza: LCR, 2002. (Coleção Diálogos Intempestivos).

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. Fundef: significado e implicações na política educacional brasileira. In: MENEZES, A. M. Dorta; FIGUEIREDO, Fábio F. **Trabalho, sociabilidade e educação: uma crítica à ordem do capital**. Fortaleza: Editora LCR - UFC, 2003. (Coleção Diálogos Intempestivos).

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOUSA THERRIEN, Ângela T. **Trabalho docente: uma incursão no imaginário brasileiro**. São Paulo: EDUC, 1998.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.