

O TRABALHO DOCENTE NOS ESPAÇOS FORMATIVOS E A BUSCA DE NOVOS HORIZONTES PEDAGÓGICOS VOLTADOS À EMANCIPAÇÃO HUMANA

Marta Regina Furlan de Oliveira¹

Quando nos remetemos aos processos formativos, podemos afirmar que houve avanços filosóficos, políticos e pedagógicos, todavia algumas fragilidades são percebidas no processo educativo: professores despreparados de conhecimento (semiformação); falta de referência e de autoridade pedagógica em sala de aula (despreparo didático e afetivo-emocional); declínio da razão objetiva, deixando-se levar por práticas equivocadas no trabalho com os educandos. Embora haja as formações continuadas voltadas ao trabalho pedagógico docente, muitos profissionais não se assumem enquanto autoridade pedagógica, ou seja, como um profissional responsável pelo conhecimento e pela formação humana; ainda há os que são iludidos pelas ilusões de autoridade que na prática traduzem efetivamente na superioridade do adulto sobre a criança com ações inibidoras, de humilhação e autoritarismo. A expropriação da possibilidade de pensamento crítico é acompanhada pela semiformação que privilegia o saber técnico em detrimento do saber filosófico, obstruindo a reflexão sobre a educação.

A atividade docente tem se reduzido em mera técnica ou aplicação de conhecimentos produzidos pelas ciências da educação, atendendo à necessidade social de aumento da eficiência, à demanda de qualificação profissional e aos padrões de consumo. A formação vai dissolvendo-se como experiência formativa coisificada e esvaziada de conteúdos que se esgotam na própria relação formal com o conhecimento, impedindo que se forneçam ao professor formas para refletir sobre os problemas que enfrenta e para encontrar meios de solucioná-los ou, mesmo, traduzi-los e narrá-los como experiência.

Nesse sentido, esse texto objetiva analisar como tem se constituído os espaços formativos voltados a educação para a infância e, assim, propor, à luz dos fundamentos da Teoria Crítica em Adorno e Horkheimer (1985) em diálogo com Hannah Arendt (2003), a busca de novos horizontes pedagógicos voltados à emancipação humana, ou seja, ao processo de autorreflexão e auto crítica do pensamento. Diante disso, acreditamos que a escola deve ser um espaço de potencialidades emancipatórias, já que Adorno acredita que os processos formativos sejam possibilidades de se tornar o homem “civilizado”.

Theodor Adorno em sua obra *Educação e Emancipação* (1995) provoca-nos com a seguinte questão: “Educação, para quê?” Esse questionamento suscita-nos a reflexão sobre o trabalho pedagógico docente, sua formação cultural e os impactos desta formação nos processos pedagógicos com vistas à emancipação humana. No que se refere ao conceito de autoridade pedagógica, as contribuições de Hannah Arendt (2003) são atuais e urgentes, uma vez que nos leva a pensar nos equívocos de compreensão do próprio conceito, principalmente nos espaços formativos. Esses equívocos são decorrentes da própria teoria moderna da pedagogia e educação que influenciam significativamente as práticas educativas escolares, em que a crise da autoridade pedagógica fragiliza a formação humana e o próprio processo de aprendizagem e conhecimento na vida de crianças e adolescentes.

O conceito de autoridade pedagógica, segundo a autora, ora é traduzido pelo *autoritarismo pedagógico* ou *superioridade do adulto* com práticas educativas cerceadoras do conhecimento; ora está voltado ao processo de *neutralização e silenciamento formativo da razão*, com ações sem intencionalidade e distantes do que deveria ser o propósito educacional com vistas a emancipação. Diante disso, o indivíduo fica sujeitado à dominação, com a

¹ Universidade Estadual de Londrina. Londrina- PR- Brasil. E-mail: marta.furlan@yahoo.com.br.

incapacidade de conquistar a autonomia intelectual ou a emancipação. O conhecimento, aliado à posse de modernos aparatos tecnológicos, torna-se um dos propagadores da crise da autoridade quando, ao invés de libertar o homem dos processos semiformativos, ao contrário, contribui para a transformação do homem em objeto da dominação, fazendo-o refém da indústria cultural e dos processos semiformativos.

A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la. Não consigo entender como até hoje mereceu tão pouca atenção. Justificá-la teria algo de monstruoso em vista de toda monstruosidade ocorrida. Mas a pouca consciência existente em relação a essa exigência e as questões que ela levanta provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintoma da persistência da possibilidade de que se repita no que depender do Estado de consciência e de inconsciência das pessoas. Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita (ADORNO, 1995, p. 119).

Neste contexto, assistimos ao declínio da razão e da autoridade pedagógica face ao mundo cada vez mais avançado tecnologicamente. Pode-se ousar afirmar que a autoridade foi recusada pelos adultos, sendo que estes, se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças. A própria autoridade estabelecida no mundo moderno, sejam elas a autoridade paterna e pedagógica estão sendo sucumbindo aos ditames semiformativos à luz da Indústria Cultural e da neutralização da razão. O que seria de responsabilidade para o homem moderno sobre a vida da criança, se perdeu, quando este se infantilizou frente à adaptação e ao conformismo humano. O homem moderno, seduzido pelos fetiches da técnica e da mercadoria, está cada vez mais se eximindo de tal empreitada de autoridade.

Em suas reflexões, a autora esclarece que nem autoridade é compatível com tirania, nem tradição é exatamente o mesmo que passado. Nesse sentido, a crise da autoridade foi originariamente política, com os movimentos políticos e as formas de governo totalitárias surgidas durante a primeira metade do século XX. Entretanto, essa crise se espalha também em áreas pré-políticas, tais como a criação dos filhos e a educação “onde a autoridade no sentido mais lato sempre fora aceita como uma necessidade natural” (ARENDRT, 2013, p. 128). A ruína “mais ou menos geral e mais ou menos dramática de todas as autoridades tradicionais” foi o grande substrato possibilitador da ocorrência generalizada de governos totalitários a partir do início deste século.

Além de dedicar-se à reflexão sobre a crise da autoridade, Arendt procura compreender como se estabelece uma autoridade legítima, e se essa legitimidade não reside na violência e/ou na força, ela também não reside na persuasão, pois persuadir implica que a relação se estabeleça numa esfera de igualdade, haja vista que a eficiência da ordem se dá pelo melhor argumento. Arendt acredita, desse modo, que uma relação mediada pela violência angaria obediência, mas uma obediência por medo e não por respeito não pode ser considerada como um projeto de autoridade e de educação. Sobre esse ponto, podemos afirmar que, muitas vezes, cria-se uma cultura escolar do medo e da punição, inibindo em crianças e alunos em geral a verdadeira consciência do que seja autoridade.

Diante disso, a empreitada filosófica no campo educativo está em renovar olhares, perspectivas e compreensões que venham oferecer novos direcionamentos pedagógicos voltados para uma formação humana mais digna e autônoma. A escola deve ser um espaço de possibilidades emancipatórias, já que Adorno acredita que os processos formativos sejam possibilidades de se tornar o homem “civilizado”. Nesse processo, o colapso educacional não

se restringe meramente aos métodos ineficientes, ao contrário, manifesta-se pela crise da formação cultural, ou seja, pela crise da possibilidade de experiência do pensar crítico e auto reflexivo. Quando a formação cultural reduz-se ao processo de semiformação/razão instrumental e ou (des) autoridade pedagógica, com a onipresença do espírito alienado e adaptado, o indivíduo é entregue a si mesmo e aos padrões do consumo e da mercadoria.

Em se tratando dos espaços formativos, essa influência é altamente preocupante, uma vez que os resultados desse processo, acabam sendo os educadores envolvidos por sentimento de impotência, de ilusão, que faz aumentar seus medos e angústias e se silenciar enquanto autoridade pedagógica. Nesse sentido, o embrutecimento e a neutralização da razão em espaços formativos acarreta ao professor o mero papel de “explicador” de saberes. Por mais que haja a preocupação com o pensamento reflexivo e transformador, o professor é subjugado pelo processo que domina e expropria a capacidade criadora e reflexiva. Horkheimer chama a atenção para o sintoma frequente do embrutecimento intelectual:

A hipocrisia amplamente difundida, a crença em falsas teorias, o desencorajamento do pensamento especulativo, a debilitação da vontade, ou o seu desvio precipitado em atividades intermináveis sob a pressão do medo é um sintoma dessa desproporção (HORKHEIMER, 2002 p. 191)

A profissionalização docente, mesmo sendo influenciada pela lógica do consumo, pela Indústria Cultural e pelas modismos pedagógicos, que silenciam o pensamento crítico e criativo, pode e deve submeter-se a um trabalho que ultrapasse essa visão acrítica. Adorno afirma que o pensamento crítico pode permitir pelo embate teórico e metodológico a resistência e a negação na luta pela constituição de um pensamento crítico, criativo e expressivo. Nesse sentido, é imprescindível que a educação se apresente como capaz de promover a emancipação, uma vez que se faz necessário que este profissional de educação desenvolva ações críticas desde as situações de planejamento educacional. Defende-se uma emancipação que permita a tomada de consciência pelos professores e alunos em que a individualidade seja formada propriamente no processo da experiência do pensar.

Dessa forma, pensar a experiência formativa, apreendida em seu sentido emancipatório, abre a perspectiva de resistência ao saber instituído. Para tanto, parte-se do pressuposto de que é por meio da educação que podemos pensar a constituição de um sujeito autônomo, na difícil tarefa de transformação do mundo. Desse modo, acredita-se que a educação constitui o palco no qual é possível tornar a ação humana significativa no mundo à luz da emancipação.

Defendemos uma emancipação que permita a tomada de consciência pelos professores e alunos em que a individualidade seja formada propriamente no processo da experiência do pensar e da autorreflexão. Adorno, desse modo, afirma que o pensamento crítico permite a resistência e a negação na luta pela constituição de um pensamento crítico, criativo e expressivo. Nesse sentido, é imprescindível que a educação se apresente como capaz de promover a emancipação, uma vez que se faz necessário que este profissional de educação desenvolva ações críticas desde as situações de planejamento educacional até sua relação pedagógica com seus educandos.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W. HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 1. reimp. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.