



ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: NÃO SER IGUAL COMO PRINCÍPIO PARA UM ETHOS DOCENTE

STÉFANI DA SILVA KORB¹; **MARA REJANE VIEIRA OSÓRIO²**

¹*Universidade Federal de Pelotas – stefanikorb96@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – mareos@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este texto é um recorte da pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas que buscou investigar como estudantes do Curso de Pedagogia da FAE/UFPel estão se constituindo como professoras num currículo que assume como foco de formação a docência alargada, com ênfase na produção de docentes para a Educação Básica e gestão escolar.

Encontrar relatos de estudantes sobre suas experiências com docentes da educação básica que inspiraram suas escolhas profissionais, sem dúvida não é novidade nos estudos sobre formação docente. Maurice Tardif (2012) inclusive, destaca que essas experiências e os saberes delas resultantes constituem o que o autor chama de trajetória pré-profissional dos/as docentes. Este estudo busca contribuir com essas discussões argumentando que essas estudantes do curso de pedagogia tem assumido certas verdades que as guiam em suas experiências formativas e concepções de trabalho docente. O objetivo, aqui, é apresentar algumas reflexões sobre o que compreendemos como produção de um ethos docente, ou seja, um determinado modo de ser que as estudantes caracterizaram como sendo um princípio ético para se conduzirem como docentes que atuam nas primeiras fases da Educação Básica. As argumentações apresentadas tiveram inspiração nos estudos foucaultianos e nos estudos sobre currículo. Por essa matriz de pensamento, ethos significa uma atitude, um modo de se posicionar, de ser, estar, de perceber o mundo e os acontecimentos da vida. Como defende Foucault (2000, p.348): “[...] o nosso trabalho sobre nós mesmos como seres livres”, ou mais especificamente, os movimentos que os sujeitos fazem sobre si mesmos, dentro dos limites das relações entre saber-poder-si, a partir do qual compreendem e se governam no mundo. Nesse movimento, de produção de si, consideramos o currículo como uma tecnologia de poder que é arquitetada para incentivar a produção de tipos, modos de ver e dar significado a docência.

Através da pesquisa realizada, as narrativas das estudantes de pedagogia nos mostram como, através das experiências no curso, estão passando por um processo de trans-formação de si e, vão, aos poucos, assumindo um ethos docente, um modo de ser docente, que não é homogêneo ou idêntico para todas as estudantes, mas comportam algumas características comuns. A seguir mostraremos um aspecto que, ao olhar e refletir sobre as narrativas das estudantes, parece funcionar como um modo de conversão de si: não ser igual

2. METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho se constituiu em revisão de literatura, buscando dentro deste campo de estudos autores e obras que tratam sobre a temática currículo e formação docente, articulando-os com as informações obtidas através de grupos de conversa com sete estudantes que estão no final do curso diurno de pedagogia.



3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através das narrativas foi possível observar que algumas das experiências que as estudantes vivenciaram na educação básica, não são experiências consideradas como positivas, mas, experiências negativas que influenciaram suas escolhas por se tornarem professoras; mais do que isso, essas experiências se tornaram um modelo do que não ser, uma questão de ética de si, são verdades e significados pelos quais elas lutam e tomam como referência em suas constituições como docentes.

As narrativas se remetem, especialmente, as relações que estabeleceram com docentes que caracterizam como ruins, horríveis, violentos/as, arcaicos/as, autoritários/as, desinteressados/as, observa-se nesse sentido um atravessamento de uma gama de discursos que buscam definir como os docentes não devem ser e como devem ser. Ou, como defende Pereira (2014, p.42) uma busca pela fixação de identidades, que assumem neste caso: “[...] uma configuração cristalizada, estereotipada de uma maneira de ser ou um ritmo determinado a responder às figuras demandas. A institucionalização das identidades é uma forma de homogeneizar o cotidiano e constituir os grupamentos e as coletividades”.

Certamente são inúmeros os fatores que contribuem para que as estudantes avaliem hoje essas experiências como negativas e os comportamentos profissionais como inadequados. Porém, o que mais se destaca nas narrativas do grupo é a importância que têm atribuído ao curso de pedagogia como caminho a ser trilhado para se tornarem docentes diferentes daquelas com quem vivenciaram a Educação Básica. A formação no curso, assim como todo sistema de escolarização, tem um papel crucial no processo de produção de sujeitos, pois, mais do que preparar novos docentes, busca produzir determinados sujeitos, com determinados modos de ser e agir e determinadas características (por exemplo mais crítico, reflexivo, dialógico, autônomo etc....). Como salienta Foucault (1970/1996, p.44): “Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e poderes que eles trazem consigo”, ou seja, o currículo é uma tecnologia de subjetivação que conjuga esforços para aproximar os estudantes o máximo possível de um perfil desejado.

Relacionado a esse anseio de se tornarem diferentes e de produzirem a diferença como docentes é necessário pensar, que significados tem atribuído a essa diferença, percebemos que essa busca por fazer a diferença não se referem apenas a funções que são de seu domínio como docentes (não basta apenas serem boas profissionais), desejam provocar mudanças na vida das crianças, como destaca a Estudante F “desejo ser uma professora: que marca os alunos”. Observamos nessas narrativas a produção de dois sentidos: o primeiro vocacional pelo qual algumas pessoas, com características singulares, e não outras, são escolhidas (ou despertadas) para tornarem-se docentes, ou seja, para assumirem a docência como missão de vida (como enfatizado na narrativa da Estudante C: “[...] acho que é uma escolha a docência, que foi ela que me escolheu”); O segundo salvacionista, onde esses docentes escolhidos e que assumiram essa missão, se tornam os principais agentes de mudança na vida dos estudantes. Assumido esses sentidos, estes sujeitos poderão ser docentes inspiradores, comprometidos, que enfrentam as dificuldades e adversidades e produzem outros significados para a profissão docente e para a educação.

“*Marcar estudantes*”, “*Ser diferente*”, não são narrativas neutras, ao contrário, dizem sobre como essas estudantes reconhecem o *ser diferente* como uma responsabilização do ser docente. Certamente, esse caráter de responsabilização

docente não é novidade, pois, faz parte, como salientado por Dave Jones (1994), das histórias da constituição do professor urbano envolvido com discursos religiosos, pedagógicos, de gênero, culturais, oficiais, etc. É preciso lembrar, que a escola de massas, urbana, popular, foi (é), antes de qualquer coisa, um instrumento de Estado criado e fortalecido como uma maquinaria capacitada para transformar sujeitos e suas condutas. Neste sentido, o/a professor/a, visto como peça principal dessa maquinaria, tem sido o foco de históricas reformas que buscam interferir naquilo que são e que deveriam ser.

Outra questão importante sobre essa responsabilidade *com o fazer diferente* é a crença na necessidade de reformar o que não serve mais para a docência e para as escolas. Essa motivação foi ligada, pelas estudantes, as experiências consideradas como negativas que tiveram na Educação Básica. Entretanto, esse discurso de necessidade de reforma não pode deixar de ser pensado associado ao discurso de crise em educação.

O discurso da crise educacional tem se constituído, mais efetivamente, desde os anos de 1990, como uma estratégia de poder para produzir mudanças no espaço educacional; tem sido forte elemento para responsabilizar e controlar os docentes que não se adequam a governamentalidade neoliberal – neoconservadora e as suas exigências. Esse discurso da crise, de que é necessário reformar e inovar a educação é utilizado pelas mídias, organismos internacionais, profissionais especialistas, e acaba circulando por toda a sociedade, funcionando como uma ferramenta de subjetivação, seduzindo e convencendo a sociedade a exigir dos docentes uma outra forma de educação, de ensino e de aprendizagem que se adequem as exigências da racionalidade de poder vigente.

É claro que, nesse caso, a diferença que as estudantes dizem almejar foi relacionada a reflexão crítica de questões sociais, culturais e políticas. O que buscamos dizer, no entanto, é que mesmo tendo outra finalidade e outros objetivos, as estudantes são também subjetivadas pelo discurso de crise, pelo discurso da necessidade de reforma, aceitando esse discurso como verdadeiro. Contudo, os significados e soluções que esse discurso (neoliberal-conservador) procura produzir e direcionar à docência, no caso dessas estudantes, se mesclam com esperanças de uma docência crítica, reflexiva, transformadora.

Como destaca a estudante B tenho buscado:

[...] procurar ser diferente do que eu já vivi e que eu vejo hoje não foi, estudando vejo que não foi a melhor, abordagem que tiveram comigo e tentar fazer diferente, tentar fazer o meu melhor, a gente está estudando para isso, tudo bem que a gente vai errar, vai ter dias em que a gente vai errar, mas é aprender errando. [...] tirar aquela coisa autoritária, e mediar o saber ali para aquela criança, entender que ela também te ensina coisas.

Seguindo por essa problematização das implicações atuais para as subjetividades docentes, é importante lembrar que a noção de ser *diferente*, fazer *diferente*, tem sido, também, uma estratégia fundamental para governar subjetividades neoliberais. Ser *diferente*, é, por esse viés, parte de um projeto de sociedade que tenta, por diferentes vias, individualizar as questões da docência, ou seja, responsabilizar esse sujeito da educação pelos males da educação, do seu trabalho e, também, dos estudantes. Como muito argumentou Zigmunt Bauman, a ideia é produzir sujeitos que acreditem que são os vetores individuais das mudanças e que, assim, se esmerem para buscar soluções privadas para resolver os problemas gerados socialmente para as suas vidas e dos outros.



Colocamos essas questões para salientar que é no bojo dessas condições, contradições, que as estudantes narram suas preocupações, desejos, lutas, para tornarem-se docentes que chamam de *diferentes*.

4. CONCLUSÕES

A trans-formação, o tornar-se professor/a trata-se, com efeito de uma amalgama, de uma fusão de discursos, saberes, experiências, verdades e sentidos que as estudantes têm assumido para si mesmas, sobre as quais têm-se dobrado e, por conseguinte, a partir das quais buscam se produzir como docentes.

Observa-se nesta pesquisa, que para essas estudantes as suas experiências (singulares e individuais) que vivenciaram no tempo em que foram estudantes da Educação Básica deixaram determinantes como, por exemplo, certas experiências consideradas negativas que, portanto, não desejam repetir com outros. Acontecimentos que se tornaram indicativos de coisas a não se fazer, não seguir, uma referência do que não se tornar, pautadas, por certo princípio ético, a partir do qual buscam se governar e se constituírem como professoras. Nesse sentido o tornar-se docente envolve uma negociação entre as experiências vivenciadas na Educação Básica, os saberes provenientes da formação que estão tendo no curso e os conhecimentos, crenças e saberes que construíram ao longo de suas vidas, formando desta forma um modo de ser estar e agir como docentes, um ethos próprio e singular que tem como característica principal a diferença.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, Michel. **O que são as luzes?** In: Ditos e Escritos II: Arqueología das ciencias e história dos sistemas de pensamento. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. v. 2.

_____. **Verdade, Poder e Si (1988).** In: Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2004

_____. **A Ordem do Discurso (1970).** São Paulo, Loyola, 1996.

JONES, Dave. **La Genealogía del Profesor Urbano.** In: Foucault y la Educación: Disciplinas y saber. Madrid, Morata, 2001.

PEREIRA, Marcos Villela. **Problematização - Meus quadros de referência: Os mundos de Foucault, Deleuze e Guattari.** In: Estética da Professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria, Ed. da UFSM, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e a Formação Profissional.** Petrópolis, RJ, Vozes, 2012.