

TORNAR-SE PROFESSOR: REFLEXÕES INICIAIS SOBRE UM PERCURSO PARADOXAL

BECOMING TEACHER: INITIAL REFLECTIONS ABOUT A PARADOXAL PATHWAY

Ivan Fortunato^{1*}

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCAr/ Sorocaba, do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas e Sociais – UFABC e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), câmpus de Itapetininga.

* autor correspondente: ivanfrt@yahoo.com.br
Recebido: 25/02/2017; Aceito 03/05/2017

TORNAR-SE PROFESSOR...

É nesta caminhada vivida, sofrida, inquieta, sorridente, reveladora que ele, o aluno-professor, vai poder constatar aonde estão as suas dificuldades pessoais e particulares, os empecilhos, os atritos, as impotências, o se deparar com o não saber como resolver algo que tinha se proposto, a frustração perante o realizado, a dificuldade com o grupo junto ao qual está fazendo esta ou aquela atividade, a perplexidade perante seu processo, a sua dificuldade em se auto-avaliar, enfim, tudo o que acontece quando um ato criativo está em andança [1].

Este texto foi motivado pela necessidade de repensar minha trajetória profissional, como forma de refletir a respeito das vicissitudes da carreira docente, seja para compreender melhor os desafios cotidianos deste ofício, seja para revelar aos estudantes de licenciatura alguns obstáculos que podem emergir durante e após o curso universitário de formação de professor. Esta não é a primeira vez que me vejo diante o desafio de recuperar minha “caminhada vivida”. Em outro momento, ao escrever sobre meu

percurso formativo, também balizei minha redação a partir das ideias sobre aluno-professor de Fanny Abramovich porque compreendo que esta dupla identidade melhor descreve a jornada em busca de tornar-se docente [2]. Com essa ideia, a autora consegue, ainda, capturar diversos predicados que servem para esclarecer os percalços dessa jornada, tais como “sofrida”, “frustrante”, “difícil”, “inquieta”; principalmente inquieta...

Meu percurso formativo para o magistério, confesso, é muito paradoxal. A primeira contradição evidente diz respeito a escolha pela faculdade a cursar, no começo do século, pois estudei e me graduei no curso de pedagogia, mesmo carregando profundas mágoas dos anos vividos na escola. Não obstante, somente perceberia tal incongruência depois de formado, tendo buscado emprego longe das salas de aula. Anos mais tarde, o desgosto sentido como

aluno voltaria e me atormentar, praticamente me convocando a assumir o ofício de educador, sobre o qual havia dedicado quatro anos de estudo sistemático na universidade. Como resultado disso, hoje sou professor de futuros professores, lecionando didática na licenciatura. O paradoxo persiste, pois o dissabor da sala de aula ainda é latente, mas é este meu lugar de trabalho.

Minha identidade docente, reconheço hoje, começou a ser pensada desde os primeiros anos de escola e sua forma de esterilizar a criatividade e a subjetividade, fazendo com que nós, crianças, sentássemos calados diante uma grande lousa e fizéssemos cópia em nossos caderninhos. Havia momentos para expressar a criatividade nas aulas de artes, diriam, mas as tarefas de desenhar, colorir, colar etc. eram sempre as mesmas para todos – desde pintar o coelho da páscoa em março, o índio em abril, o presente da mamãe em maio... até a reprodução do Papai Noel rechonchudo e de roupão vermelho no final do ano. Havia momentos em que não ficávamos sentados, diriam, mas eram nas aulas de educação física, nas quais praticávamos o mesmo esporte, ou corríamos e pulávamos ao mesmo tempo... Isso acontecia na escola do final do século passado, mas descobri, lamentavelmente, que essa escola massificadora e frustrante ainda existe. Pior, sempre existiu. No começo do século passado, há mais de um centenário, Célestin Freinet [3] já havia anotado seu desalento sentido quando escreveu: “...ouviam

se a sineta; produzia-se imediatamente como que um vazio no nosso ser. A vida detinha-se ali, a escola começava”.

Há um lapso de memória que não me permite (me) esclarecer porque, depois de anos de angústia e sedação vividos na escola, minha primeira e única opção foi a de prosseguir os estudos formais no ensino superior... no curso de formação de professores para a escola. A mesma escola que nada tinha a ver com a vida...

Importante anotar que durante os quatro anos em que vivi a universidade, a escola foi tomando novas matizes e, dessa vez, mais vivas, alegres, empolgantes... Isso porque a escola apresentada a nós, futuros pedagogos, não era a mesma por mim vivida: havia a possibilidade de construção de conhecimento; os alunos eram colocados no centro do processo educativo, nomeados como protagonistas; não havia amarras burocráticas; não existia um currículo sedativo, mas sedutor; as crianças não brigavam entre si e não praticavam *bullying*; o ensino acontecia de forma livre e espontânea, e não imposta pela apostila ou livro didático; a avaliação não era utilizada para descobrir quem seria aprovado ou reprovado; os trabalhos e projetos eram desenvolvidos com entusiasmo. Enfim, uma escola alegórica, construída pelas teorias laboratoriais da universidade, divulgadas sob a forma de rebuscados textos que se impõem sobre a prática escolar. No entanto, dizem os sábios, se as escolas não operam conforme essa

expectativa é porque seu corpo docente e dirigentes se recusam a aceitar as mais belas novidades apresentadas pela elite pensante...

Assim, ao concluir a graduação e ser diplomado como licenciado em pedagogia, habilitado ao exercício do magistério para os anos iniciais do ensino fundamental, optei por prestar concursos públicos para o cargo efetivo de mestre-escola. Fui aprovado, em primeiro lugar. Essa aprovação, por sua vez, tornou-se elemento fundante da minha carreira docente, mas não foi início de uma linda jornada repleta de casos de ensino significativo e da assistência ao pleno desenvolvimento de jovens críticos, capazes de reconhecerem seus direitos e de exercerem seus deveres. Todas as cenas percorridas por mim, no dia em que fui à secretaria municipal de educação entregar meus documentos e assinar o termo posse, estão “entalhadas” em minha mente, permitindo recordar, com nitidez, do momento em que desisti. Pensei nas dezenas de crianças que estariam em minha sala de aula e que eu seria o responsável por ensiná-las português, matemática, ciências, história, geografia, artes etc. Daí, lembrei que não havia tido uma única aula ou vivência na universidade que possibilitasse compreender que essas tarefas são inerentes ao cargo de professor. Diante tudo isso, paralisei e recuei, acreditando que essa seria a última decepção provocada pelo ambiente escolar...

Nessa época, com 23 anos, tendo acumulado praticamente nenhuma experiência

formal de trabalho e sendo habilitado para um único ofício que havia categoricamente recusado a exercer, recorri à capital paulista na tentativa de iniciar minha vida profissional. Vivi um período tenso, ao mesmo tempo intenso, de buscar maneiras de encontrar sustento, mas sempre recusando ofertas para ser professor. Certo dia, depois de padecer algumas semanas, pranteado a escolha da pedagogia como curso de formação, a única oportunidade de trabalho que me foi oferecida foi a de vender cosméticos profissionais para cabelereiros. Não havia pagamento fixo e o único ganho seria a comissão conquistada pelas vendas. Aceitei.

Jamais serão esquecidas as idas ao depósito central para abastecer a pesada mala com produtos para alisamento definitivo (sem formol, deveria dizer aos estilistas), coloração, mechas, hidratação, recuperação de danos, banho de queratina... também não me olvidarei das dezenas de salões visitados, e a nulidade em vendas que me fizeram o pior vendedor da equipe, por três semanas seguidas... Concordamos que não fazia sentido continuar tomando ônibus, metrô e caminhando por muitos estabelecimentos todos os dias. Depois dessa experiência malsucedida, a ideia de não ser professor ainda persistia.

Surgiu, então, a possibilidade de entreter possíveis clientes na porta de uma loja. Era necessário vestir uma fantasia de palhaço, dançar axé, distribuir balas e pirulitos e cantarolar as ofertas e as

promoções de cobertores e edredons. O trabalho era divertido, mas sazonal e incerto. O correto seria assumir a vaga de professor efetivo, garantindo emprego estável para o resto da vida, diziam.

Na insistência de sobreviver em São Paulo e longe de qualquer escola, consegui, praticamente ao acaso, um emprego em escritório. Trabalhei como auxiliar de recursos humanos em uma grande concessionária de veículos. De lá, fui aprendendo mais sobre a área e logo fui convocado para assumir um posto de maior responsabilidade em uma multinacional. Estava me desenvolvendo rápido na carreira e logo fora convidado para ocupar um cargo importante em um belo escritório, em região nobre da capital.

Se não é possível retratar as vicissitudes dessa jornada e seus caminhos tortuosos, mais difícil ainda é conseguir (me) explicar como deixei o escritório e voltei ao plano original de ser professor. Fato é que houve um convite para que eu lecionasse sobre recursos humanos em uma faculdade particular. Seriam algumas aulas pela noite, após o expediente na empresa. Foi assim que tudo (re)começou. Um semestre “dando aulas” foi o suficiente para que fosse chamado a dar aulas no curso de pedagogia. Até ousar dizer que um semestre como professor nesse curso foi o suficiente para que sentisse, novamente, o amargo dissabor da educação formal. Por exemplo, nas aulas, explicava os fundamentos da avaliação diagnóstica e

formativa, mas era obrigado a aplicar provas castradoras, limitadas em suas “múltiplas escolhas”. Com isso, optei por retornar às aulas de recursos humanos.

Outra imprecisão na minha vida foi a opção por continuar meus estudos no programa de pós-graduação em geografia, na cidade de Rio Claro. Muitos impasses ocorreram no período de três anos em que fui aluno de doutorado, incluindo a necessidade de desligamento do escritório em São Paulo, por causa das longas viagens necessárias ao interior do estado. Com isso, foi compulsivo assumir mais aulas, na pedagogia, no turismo, na biomedicina, no design de moda... enfim, em qualquer curso que houvesse necessidade de professor e seu horário fosse compatível com minha pesquisa de doutorado. Dessa forma, todo meu esforço para me esquivar do trabalho na educação foi em vão, pois alguns anos depois de formado, havia me tornado, exclusivamente, professor.

Nessa vereda para a docência, praticamente prescrita pelas contingências da vida, fui experimentando “os empecilhos, os atritos, as impotências”, mencionados por Fanny Abramovich, como inerentes ao caminho para a docência. Havia salas absurdamente apinhadas de estudantes. Faltavam materiais simples, como giz e apagador, e equipamentos para impressão de textos para aulas. Pior, havia o currículo imposto a ser seguido, as provas bimestrais, os exames finais e globais, o excesso de disciplinas distintas, a falta de tempo e

incentivo para a pesquisa e para o preparo de aulas. Também não havia espaço para novas formas de ensinar, sendo necessário a reprodução da secular escolástica, na qual o aluno nada faz além de tentar reproduzir, nas avaliações, o conteúdo que o professor espera. Dessa maneira, quanto mais aprofundava a pesquisa em geografia sobre o relacionamento afetivo com um lugar, mais a ideia de que eu não servia à educação formal ia se cristalizando.

Certo dia, quando flanava pelo centro velho da capital paulista, encontrei em um sebo alguns livros velhos, surrados, anunciados a preço de poucas moedas, mas que me chamaram muito a atenção, pois, na capa estava escrito “liberdade sem medo”. Havia comprado, porventura, o mais célebre livro de Alexander S. Neill [4], o mestre-escola que criou, em 1921, no interior da Inglaterra, uma escola livre na qual seus princípios basilares são a liberdade, o autogoverno e a felicidade. Em Summerhill, os estudantes somente frequentam as aulas quando desejam. Há uma assembleia semanal para decisões coletivas sobre a vida coletiva, na qual todos os membros da comunidade têm voz e direito de voto. Em Summerhill, as pessoas da escola – estudantes, corpo docente e administração – são livres, ao mesmo tempo em que aprendem a responder pelos seus próprios atos, demonstrando que é possível ensinar, aprender e praticar a cidadania.

Summerhill apareceu como uma espécie de “luz no fim do túnel”, pois os

livros de Neill me guiavam para “novas” leituras de textos muito antigos, jamais sequer mencionados nos anos em que cursava a faculdade de pedagogia. Essas leituras me demonstravam a possibilidade de uma educação formal livre, na qual cada um aprende conforme deseja e pode aprender. Conhecia uma escolarização na qual o professor não tem mais o currículo como cabresto, atuando como investigador e orientador de estudos, colaborando com o protagonismo de cada estudante. Nessa educação, as aulas não são mais inibidoras da criatividade e indutoras do sono e do tédio, mas lugares de movimento e da busca pela solução de problemas, concretização de ideias ou a livre expressão do aprendido e até mesmo sentido.

Essas novas leituras serenaram meu olhar para a escola e, de certa forma, esclareceram minha escolha pelo curso de pedagogia e parte das idas e vindas da escola como lugar de aprender e ensinar. Havia encontrado a escola que não tive, mas desejava ter frequentado. Assim, quando havia concluído o doutorado e estava prestes a reingressar no mercado corporativo, coloquei minha vida profissional em perspectiva e optei por rumar de volta à educação formal, assumindo a responsabilidade de transformá-la em algo que ela não é, mas pode ser. Da mesma maneira que Neill, anseio por uma escolarização mais livre, motivadora e até mesmo mais desafiadora, capaz de mobilizar os estudantes para a ação e para a cooperação.

Essa bandeira foi erguida a pouco tempo e logo veio a represália: “educação se faz com conteúdo e provas”; “aula é controle, silêncio e disciplina”; “os alunos devem estudar e se dedicar para aprender o que nós, sábios professores, prescrevemos como melhor conteúdo”; “a avaliação é a única maneira de provar que alguém aprendeu o conteúdo”. Estas, e muitas outras frases e ações vem tentando arruinar a educação livre, que defende o bom-senso, a cooperação e a disposição para o trabalho. Espero, assim como Neill, que tenha forças para continuar... e que no próximo texto, tenha somente alegrias na escola e conquistas pedagógicas a compartilhar.

REFERÊNCIAS

[1] ABRAMOVICH, Fanny. **Quem educa quem?** 3ª. ed. São Paulo: Summus editorial, 1985.

[2] FORTUNATO, Ivan. Caminhos da formação na licenciatura: de estudante a docente. 2017. [mimeo].

[3] FREINET, Célestin. **As técnicas de Freinet da Escola Moderna.** 4a. ed. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1975.

[4] NEILL, Alexander Sutherland. **Liberdade sem medo** (Summerhill: radical transformação na teoria e na prática da educação). 23ª ed. São Paulo: IBRASA, 1984.