

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

LEANDRO DE OLIVEIRA BELGROWICZ

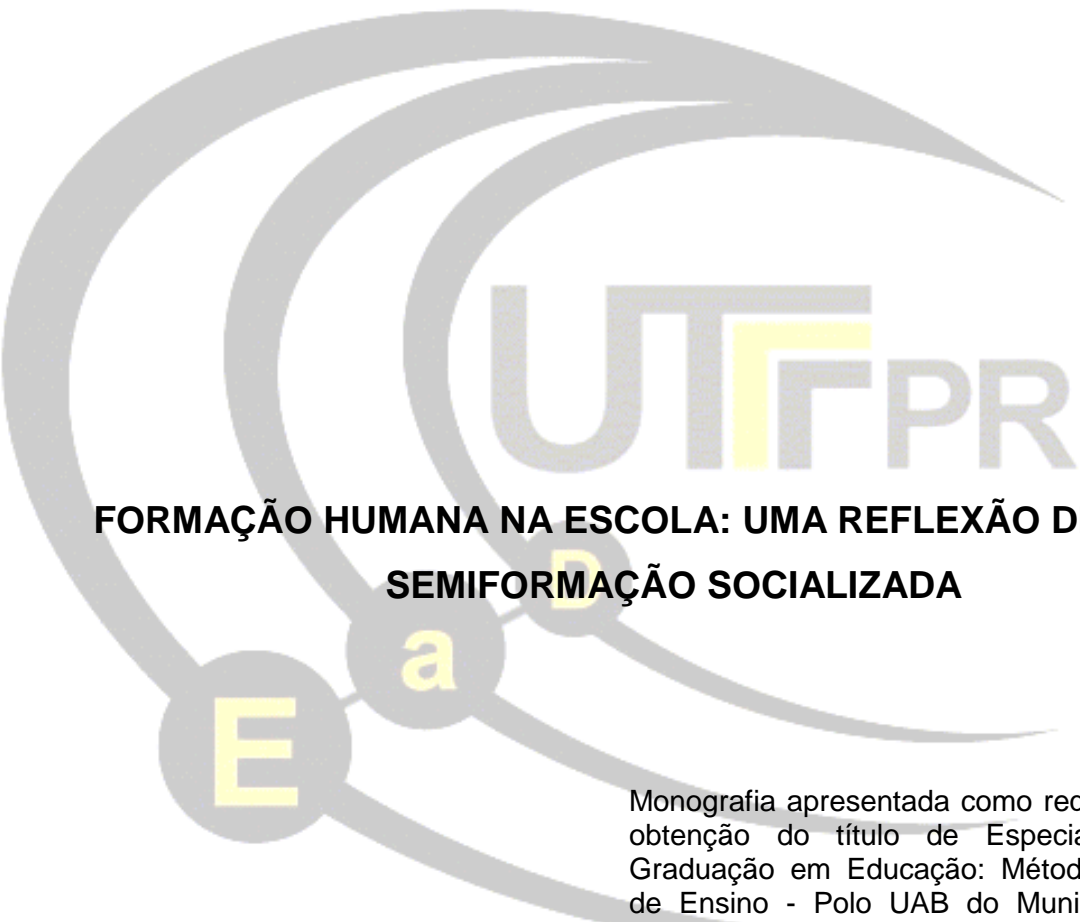
**FORMAÇÃO HUMANA NA ESCOLA: UMA REFLEXÃO DIANTE DA
SEMIFORMAÇÃO SOCIALIZADA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2014

LEANDRO DE OLIVEIRA BELGROWICZ



**FORMAÇÃO HUMANA NA ESCOLA: UMA REFLEXÃO DIANTE DA
SEMIFORMAÇÃO SOCIALIZADA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Ibaiti, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof^a. Me. Claudimara Cassoli Bortoloto

MEDIANEIRA

2014



TERMO DE APROVAÇÃO

Formação humana na escola: uma reflexão diante da semiformação socializada

Por

Leandro de Oliveira Belgrowicz

Esta monografia foi apresentada às 10h30min do dia **01 de novembro de 2014** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Ibaiti, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^a. Me. Claudimara Cassoli Bortoloto
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientadora)

Prof^a Dr. Ivone T. Carletto de Lima
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof. João Enzio Gomes.
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico o presente estudo a todos que vislumbram no trabalho docente uma possibilidade de enfrentamento rumo à transformação social que, de fato, apresente condições de vida digna para todos os seres humanos!

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora professora Me Claudimara Cassoli Bortoloto por todas as contribuições e orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores e tutores presenciais e a distância do curso de Especialização que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grato a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“Para dilatarmos a alma temos que nos desfazer; para nos tornarmos imortais a gente tem que aprender a morrer; com aquilo que fomos e com aquilo que somos nós!”
(FERNANDO ANITELI – O TEATRO MÁGICO)

RESUMO

BELGROWICZ, Leandro de Oliveira. Formação humana na escola: uma reflexão diante da semiformação socializada. 2014. 30. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

Este trabalho teve como intento a reflexão sobre as possibilidades de formação humana na escola, baseado nas contribuições de Theodor Adorno e outros pensadores, voltadas para a Teoria da Semicultura ou Teoria da Semiformação. Pretendeu-se discutir a condição de semiformação dos professores escolares como reflexo da própria condição de semiformação que tomou conta de todas as pessoas da nossa sociedade. Assim, a tarefa do professor de colaborar na formação dos seus alunos na escola conta com um problema, ou seja, como formar os alunos com professores semiformados. Compreender o fenômeno da semiformação socializada e enfrentá-la mediante a autorreflexão parece ser o único caminho para aqueles que de fato estão preocupados com a formação humana.

Palavras-chave: Professor; Alunos; Cultura; Sociedade.

ABSTRACT

BELGROWICZ, Leandro de Oliveira. Human formation in school: a reflection on the socialized semi formation. 2014. 30. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

This work had as its purpose the reflection on the possibilities of human formation in school, based on the contributions of Theodor Adorno and others thinkers, focused on the theory of Semi culture or Semi formation theory. It was intended to discuss the condition of semi formation of schoolteachers as a reflection of his own condition of semi formation who took care of all the people of our society. Thus, the task of the teacher to collaborate in the formation of their students in school has a problem, namely how to form students with teacher's semi formations. To understand the phenomenon of socialized semi formation and facing it by self reflection seems to be the only way for those who actually are concerned about human formation.

Keywords: Teacher; Student; Culture; Society.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	12
3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	14
3.1 DA SEMIFORMAÇÃO SOCIALIZADA.....	14
3.2 DA SEMIFORMAÇÃO NA ESCOLA.....	17
3.3 DA FORMAÇÃO HUMANA NA ESCOLA.....	22
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS.....	28

1 INTRODUÇÃO

A experiência pessoal como professor na escola tem revelado a complexidade do trabalho pedagógico que vislumbra um projeto de formação humana. Se acreditarmos que os professores escolares estão de fato preocupados com a formação humana, um caminho a explorar surge nos inúmeros relatos dos que anunciam problemas durante as aulas envolvendo o comportamento dos alunos – agressão, violência, desrespeito, exclusão, preconceito, são a base da chamada indisciplina. As dificuldades para lidar com cada uma dessas situações que se apresentam, constituem a pista para desconfiar da própria formação do professor escolar, demarcam o insucesso dos objetivos mais íntimos que eles pretendem com o seu trabalho, bem como, apontam para o fracasso da formação na escola. Assim, a contribuição da prática docente rumo à formação humana demonstra-se limitada. Apesar do caráter particular dessas premissas – pois rezam sobre uma leitura pessoal da realidade específica com alguns contatos em pouquíssimas instituições de ensino – elas abrem a possibilidade de refletir sobre a formação humana a partir dos limites da própria formação do professor.

Ouve-se com frequência na escola: “os acadêmicos de hoje em dia estão saindo cada vez piores das faculdades, sem nenhuma condição para enfrentar o árduo trabalho escolar...” Não há aqui uma pretensão de discutir especificamente sobre a formação profissional e/ou acadêmica de professores, todavia é possível escorregar por esta discussão tão em voga. Na verdade, o ponto inquietante é justamente aquelas exigências que os professores escolares e, logo, os acadêmicos, precisam cumprir na formação dos alunos a respeito de todos os conhecimentos/saberes e, principalmente, comportamentos/virtudes, que eles próprios, por vezes, não possuem. A resposta parece simples: basta profissionalismo! Ou seja, o professor deve estar preparado para realizar no seu trabalho docente as promessas do projeto escolar sem deixar que lacunas pessoais interfiram no desenvolvimento dos alunos. Resta indagar: este “pequeno” obstáculo tem sido superado na prática docente?

A ideia inicial é declinar da discussão em torno do conhecimento teórico específico das disciplinas escolares para focar na questão da formação humana de nós, professores escolares – uma formação do espírito. Tal formação corresponde

ao conjunto de saberes que constituem o ser, a pessoa, e talvez, o indivíduo. Saberes que são cultivados ao longo da existência de cada um, por vias que conduziram a pessoa-professor ao que ela é agora. Daquilo que somos de verdade e com aquilo que não lidamos ainda emana uma problemática. Podemos ensinar o que não sabemos? Por exemplo: como ensinar autonomia se somos tão dependentes de tantas coisas? Alunos críticos não carecem de professores críticos? Como combater algumas formas de preconceito que teimam em se esconder dentro de nós? Imaginar o fim da exploração humana não pressupõe um professor que trabalha em condições dignas?

Há algo truncado entre a formação dos alunos e a própria formação dos professores. E o ponto fica justamente nos requisitos que os professores carecem possuir para enfrentar as questões sobre a formação humana. Há quem diga: não é necessário obter uma determinada virtude para poder ensiná-la. Será? De qualquer forma, tal assunto (a formação que o professor possui além do conhecimento teórico das disciplinas escolares) é parte da pauta a ser enfrentada neste trabalho. O anseio deste estudo é trazer à luz uma realidade que, muitas vezes, é negada e/ou desconhecida, qual seja, a condição de *semiformação* da maioria dos professores escolares – isto para não falar sobre as demais pessoas envolvidas no processo educativo. Apesar da aparente negatividade, reconhecer isto implica uma possibilidade de emergir através de uma dupla via que se abre: o reconhecimento de si pelo professor e a horizontalidade na relação com os alunos.

O cerne de dessas questões reside naquilo que a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, mais especificamente, Theodor Adorno chamou de *semiformação* (*halbildung*). Se reconhecermos que a formação humana “se converteu em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado,” o passo decisivo para compreender e discutir os limites que a própria semiformação do professor escolar impõe a realização da formação humana com todo seu potencial de emancipação está anunciado. Por este ponto de vista, qualquer problema pedagógico conta com um novo fator: aceitar, definitivamente, a condição humana do professor e, assim, sua atual semiformação.

É possível considerar que nós, professores, podemos não possuir todas ou quase nenhuma das características que deveríamos possuir para ensiná-las aos alunos? Diante da força que a vida em sociedade e, assim, que a vida na escola exerce sobre todos os que ali convivem na direção da manutenção do *status quo*,

vejo por meio deste estudo mais uma possibilidade de enfrentamento. Discutir sobre as questões levantadas aqui pode auxiliar na única forma de imaginar uma transformação, ou seja, a autorreflexão sobre a ordem vigente.

Para tanto, foram desenvolvidos três capítulos de estudo. No primeiro capítulo deste trabalho há uma análise da condição de semiformação que se espalhou por todos os lados, baseado, obviamente nas considerações de Theodor Adorno. Já no segundo capítulo há uma análise da semiformação mirando especificamente na escola e no terceiro capítulo alguns apontamentos direcionados para as possibilidades de formação humana na escola.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A escolha do tema foi o primeiro passo dado para a construção deste estudo que rapidamente culminou numa delimitação para cumprir exigências próprias do processo metodológico de pesquisa, escapando, assim, das armadilhas da escolha de objetos de estudo incompatíveis com as possibilidades de pesquisa. Seguindo as orientações de Lakatos (2003, p. 45),

após a escolha do assunto, o passo seguinte é a sua delimitação. É necessário evitar a eleição de temas muito amplos que ou são inviáveis como objeto de pesquisa aprofundada ou conduzem a divagações, discussões intermináveis, repetições de lugares-comuns ou 'descobertas' já superadas.

A principal opção na delimitação do tema de pesquisa foi escolher uma abordagem teórica centrada nas contribuições de um pensador, qual seja, a Teoria da Semicultura de Theodor Adorno. A qual corresponde, no nosso entendimento, a teoria da semiformação que se socializou de modo generalizado e, portanto, de fundamental importância para compreender os desígnios da vida humana em sociedade. Sobretudo, nos fenômenos culturais sobre total domínio do capital. Dos quais, qualquer momento na escola e, assim, da formação, não pode escapar.

Devido à densidade da teoria escolhida, a qual demanda muita leitura para que se obtenha alguma compreensão, e para não falhar, mais uma vez no plano da formação, descuidando-se com uma tentativa de suplantar tal teoria na realidade escolar, o intento realizado foi uma pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2002, p. 44),

a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material bibliográfico já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

O caso aqui é justamente este, pois, através da pesquisa exclusivamente em tais fontes bibliográficas é que se realizou todo o trabalho. O material de estudo foi selecionado com base na relevância perante o tema escolhido. Juntamente com a leitura dos textos citados posteriormente nas referências bibliográficas foram

produzidos fichamentos com os pontos significativos que posteriormente integraram a monografia.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (GIL, 2002, p. 45).

Além da densidade já indicada do tema pesquisado, outro fator determinante para a opção por fazer somente pesquisa bibliográfica é a impossibilidade de pesquisar em campo, com quantidade suficiente de dados, sobre o problema de pesquisa. Tal ação demandaria, no mínimo, a observação e acompanhamento de muitos professores trabalhando efetivamente em diferentes escolas. Vale destacar que a categoria de professores apontada neste estudo corresponde aqueles que lecionam na educação básica. Portanto, optou-se primeiramente por refletir sobre as implicações do trabalho docente para a formação dos alunos à luz da teoria.

3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Partindo do pressuposto de que os seres humanos são formados ao longo da vida e que cada vivência praticada nos mais variados contextos, como na família, na escola, nos grupos de amigos, no trabalho, entre tantos outros, são momentos de possível formação humana. E considerando ainda que cada período histórico e que cada lugar possibilitam diferentes modos de formação que se diferem por suas culturas. Surge a seguinte questão: como tem sido a nossa formação? Pensar sobre tal questão, principalmente quando se trata da formação dos professores, os quais, por sua vez, estão incumbidos durante a sua prática de formar outros seres humanos, é fundamental para compreender sobre os caminhos que temos percorrido para a formação das pessoas na sociedade.

3.1 DA SEMIFORMAÇÃO SOCIALIZADA

O conceito de *semiformação* foi consolidado no texto “*Teoria da Semicultura*”, onde Adorno (1996, p. 389) dispara que “a formação cultural agora se converteu em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede a formação cultural, mas a sucede”. Apesar de não pontuar especificamente sobre o presente, é possível considerar a atualidade desta afirmação, utilizar seus elementos para refletir sobre a formação humana na contemporaneidade, bem como demarcar uma compreensão da amplitude daquele conceito que considera o formato preponderante de apropriação da cultura como sendo a semiformação.

A cultura pode ser definida como tudo aquilo que é produzido pelos seres humanos, como construção própria através do contato com a natureza e do relacionamento humano. Sendo assim, a cultura esta espalhada por toda parte e cada vez mais acessível para uma quantidade cada vez maior de pessoas, seja por uma via de esclarecimento ou por uma via de informação. “Apesar de toda ilustração e de toda informação que se difunde (e até mesmo com sua ajuda) a semiformação

passou a ser a forma dominante da consciência atual, o que exige uma teoria que seja abrangente” (ADORNO, 1996, p. 389). Tal teoria destaca que independentemente da quantidade de cultura que é produzida ou acessada, a maneira de sua disseminação deveria ser por uma formação cultural, mas que não foi levada a cabo.

Ainda em relação ao acesso cultural é preciso considerar a advertência de Adorno (1996, p. 390): “nos casos em que a cultura foi entendida como conformar-se à vida real, ela destacou unilateralmente o momento da adaptação, e impediu assim que os homens se educassem uns aos outros”. Pois desconsiderou algo fundamental à formação, ou seja, a diferenciação. Obviamente que a adaptação é necessária, pois se trata do aprendizado da cultura, mas o que fica esquecido é que ela precisa ser superada através da reflexão para não tornar-se mera repetição. Caminhar por vias extremas, seja de adaptação ou de diferenciação afasta os seres humanos da formação, ainda mais se optarmos exclusivamente pela via da acomodação.

Quando o campo de forças a que chamamos formação se congela em categorias fixas — sejam elas do espírito ou da natureza, de transcendência ou de acomodação — cada uma delas, isolada, se coloca em contradição com seu sentido, fortalece a ideologia e promove uma formação regressiva (ADORNO, 1996, p.390).

Através da *internet* a produção cultural sofre sérias mudanças, tanto no campo da produção quanto no campo da disseminação da cultura. Em resumo, grande parte do patrimônio cultural está disponível a todo tempo, na expressão própria, tal cultura está *online*. Além da possibilidade de acesso rápido e fácil a uma gama gigantesca de informações, tal advento consolidou como verdade a ideia de bens culturais. Como já previa Adorno (1996, p. 389), “a cultura se converteu, satisfeita de si mesma, em um valor”. O que sugere uma ideia de aquisição dos bens culturais, ou seja, é possível comprar cultura já que ela está disponível a todo tempo por certo preço. Tal fato nos remete a constatação de que o capital tem avançado na dominação total da nossa sociedade. E quem adquire aqueles bens (seja por meio de compra formal ou por semiformação) deveria ser uma pessoa formada, mas é visível que isto não procede. Um exemplo são os inúmeros atos de violência promovidos por pessoas comumente tidas como esclarecidas, sem contar os reconhecidos problemas de exploração humana e os descabidos casos de

supervalorização do poder. Há em nossa sociedade muito otimismo sobre a formação, mas, “sem dúvida, na ideia de formação cultural necessariamente se postula a situação de uma humanidade sem status e sem exploração” (ADORNO, 1996, p. 392).

Dentre as diferentes possibilidades de formação o trabalho é uma que merece atenção. Pois a “desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio” (ADORNO, 1996, p. 393). Neste modelo, os trabalhadores não possuem condições de buscar sua formação no próprio trabalho, já que o trabalhador apenas corresponde a um determinado preço salarial que contribui significativamente para sua coisificação. E ainda, tais trabalhadores, são cooptados mesmo quando estão fora daquele espaço de trabalho por uma memória que faz lembrar a todo instante que o tempo vivido é apenas um momento para recuperar-se e voltar ao local principal de suas vidas, que é o local de trabalho. Isto aponta para o ponto central da semiformação associada ao trabalho, que é a falta de consciência de classe dos trabalhadores. Os quais não conseguem observar que se tornaram objetos e quando conseguem tal observação não veem forma de escapar.

É possível que inúmeros trabalhadores, pequenos empregados e outros grupos, graças à sua consciência de classe ainda viva, embora debilitada, não caiam nas malhas da semiformação. Porém, estas são tão fortes a partir da produção, seu estabelecimento está tão de acordo com os interesses decisivos e adequam-se tanto as manifestações culturais atuais, que sua representatividade se impõe, mesmo sem a chancela da estatística. No entanto, é ainda a formação cultural tradicional, mesmo que questionável, o único conceito que serve de antítese à semiformação socializada, o que expressa a gravidade de uma situação que não conta com outro critério, pois descuidou-se de suas possibilidades (ADORNO, 1996, p. 395).

Perceber a condição de semiformação socializada e, principalmente, refletir sobre seu alcance na sociedade é passo decisivo para avançar à formação humana. Um espaço próprio para caminhar nesta direção é a escola.

3.2 DA SEMIFORMAÇÃO NA ESCOLA

Não há como negar que a formação humana na escola transcende os limites do conhecimento teórico específico de cada disciplina. Todo professor escolar se vê obrigado a pensar e a discutir sobre diversas questões que extrapolam os conteúdos curriculares e que alcançam o terreno da ética, moral, política, dentre outros. Todavia, não se abrandam a necessidade docente de conhecer o conjunto de saberes que constituem parte da cultura que precisa ser transmitido aos alunos. Assim, o trabalho docente encontra-se enredado num misto de avançar no ensino de uma parte específica da cultura e outra de tratar dos temas que permeiam aquela parte – e que também é cultura. Um exemplo para ilustrar: na aula de educação física o conteúdo é o rolamento para frente dos fundamentos ginásticos; mas, alguns alunos brigando, outro falando que as meninas não conseguem realizar o movimento porque são fracas e outro sendo empurrado por uma dupla de colegas para o final da fila, constitui um enorme problema que vai além do conhecimento específico de qualquer professor sobre rolamento e ginástica.

A formação do espírito¹ é uma faceta do ensino escolar que está no encargo dos professores independentemente de previsão anterior ou não, pois em todos os momentos escolares pode-se observar uma infinidade de situações que carecem de alguma intervenção. Ensinar a ler e escrever, fórmulas matemáticas, movimentos corporais, regras gramaticais, entre tantos outros conhecimentos específicos das disciplinas parece uma proposta razoável, mas, ensinar valores, discutir comportamentos, tratar de virtudes, problematizar a vida em sociedade, não é tarefa fácil. “Os problemas sociais que adentram os muros da escola estão articulados à estrutura social geral e interferem cotidianamente nas manifestações corporais dos alunos e de todos os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar” (ALVIN & TABORDA DE OLIVEIRA, 2006, p. 197). Tais problemas estão vivos em vários momentos das diferentes aulas na escola e apesar de já ter chamado atenção para a necessidade de discutir tais assuntos (BELGROWICZ, 2006), surge um novo questionamento centrado na tarefa dos professores escolares: como tratar das

¹ O sentido de formação do espírito tomado neste estudo está em conformidade com aquele proposto por Adorno ao longo de sua obra. Portanto, não se trata de arrogância ou “a lembrança de desejos elitistas de dominação que impedem justamente a autoconscientização”, mas do desenvolvimento de uma reflexão acerca do que se faz e acerca de si mesmo (ADORNO, 1995, p. 54).

questões que cerceiam a formação dos nossos alunos, se elas forem nossos problemas também? Todavia, isto não significa que devemos declinar da transmissão de conhecimentos específicos que certamente é tarefa da formação humana na escola, mas como tem dado conta de problematizar todos aqueles temas os professores ante as suas próprias dificuldades?

É preciso deixar claro que indicar uma determinada parte no processo de ensino e aprendizagem na escola não significa, de modo algum, a sobreposição de uma sobre a outra ou a tentativa de uma nivelação de superioridade. Tardif (2000), Perrenoud (2002) e Schön (2000) são exemplos de pesquisadores que desvalorizaram o conhecimento científico/teórico/acadêmico em suas produções teóricas conforme foi apontado por Duarte (2003). Nem mesmo aquela parte que salientamos aqui é centrada numa “epistemologia da prática” que é tão importante para tais autores. O intento aqui proposto concentra-se nos outros elementos que os professores escolares precisam considerar na atividade docente durante o ensino dos conteúdos curriculares que compõem parte da cultura produzida pela humanidade ao longo da história. Ou seja, nossa decisão não é focada no fundamental, mas no que permeia o fundamental. Em tese, os professores conhecem muito bem uma determinada parte da cultura e devem transmiti-la para seus alunos. A formação deveria acontecer por meio deste processo numa dupla via, “pois a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” (ADORNO, 1996, p. 389).

O papel de pensador da cultura indicado para o professor escolar por Taborda de Oliveira (1998, p. 128) é fundamental para o projeto de formação humana. Entretanto, como faz o professor para não cair na armadilha de reproduzir o que está posto na sociedade, a realidade dada? Como não sucumbir aos apelos da *indústria cultural*? [...] “A cultura de massas é tão irresistível” (ADORNO, 1984 apud MAAR, 2003, p. 465). A única chance que se vislumbra é conhecer a si próprio de tal forma que se permita a crítica pessoal e que se aceite que é possível mudar/avançar! Mas é preciso atenção, vigilância e disseminação sobre tal reflexão. “Nos dias atuais, torna-se cada vez mais relevante incentivar a autocrítica daqueles que se julgam educados, mas que colaboram decisivamente tanto para sua própria debilidade quanto para a dos outros” (ZUIN, p. 16, 2001). Entretanto, o trabalho

² A expressão indústria cultural foi utilizada por Adorno e Horkheimer (1985, p.99) na Dialética do Esclarecimento para designar um modelo de cultura que “confere a tudo um ar de semelhança”.

docente parece ser incompatível com a possibilidade de reflexão no sentido proposto por Adorno: “inflexão em direção ao sujeito”. O professor diante de todo o seu trabalho rotineiro acaba “esquecendo” de pensar na condição objetiva da sociedade, da sua escola e de si – nada lhe parece que pode ser mudado.

O fato de a grande maioria da população aceitar e ser levada a aceitar essa sociedade não a torna menos irracional e menos repreensível. A distinção entre consciência verdadeira e falsa, entre interesse real e imediato, ainda tem significado. Mas a própria distinção tem de ser validada. O homem tem de vê-la e passar da consciência falsa para a verdadeira, do interesse imediato para o interesse real. Só poderá fazê-lo se viver com a necessidade de modificar o seu estilo de vida, de negar o positivo, de recusar. É precisamente essa necessidade que a sociedade estabelecida consegue reprimir com a intensidade com que é capaz de “entregar as mercadorias” em escala cada vez maior, usando a conquista científica da natureza para conquistar o homem cientificamente (MARCUSE, 1968, p. 17).

Os professores precisam refletir sobre a sua própria condição se desejam avançar nas possibilidades formativas na escola. O passo inicial é a investigação sobre como eles se consideram: formados ou semiformados? Ou seja, se sua formação como um todo (formação acadêmica e o restante da sua história de vida) garantem os subsídios necessários para a efetivação da sua prática docente. Mas isso carece de análise profunda, pois é comum que professores de atividade docente reconhecidamente duvidosa considerem tudo que fazem como fantástico e que qualquer problema que se aproxime seja considerado como algo exterior. Em suma, para compreender sobre a profundidade apontada, basta tomar contato com as considerações de Gennari (2010, p. 25) sobre as condições da formação que alguns professores alcançaram:

via de regra, estes profissionais tem uma leitura da sociedade assentada em formas aprimoradas do senso comum, em noções fragmentadas e num acúmulo espontâneo de experiências. Não poucas vezes, suas concepções de mundo são permeadas por uma incorporação acrítica de conceitos, valores e critérios de análise que dominam o ambiente onde vivem, sistematizados, reafirmados e atualizados nos meios de comunicação locais ou de circulação nacional.

A ausência de uma reflexão crítica e coerente manifesta-se também na ação pedagógica desenvolvida na escola. Em geral, não há por parte dos docentes uma preocupação constante de avaliar os objetivos de sua prática, a que interesses de classe responde, se está usando o método adequado para atingi-los e se o conteúdo do ensino contribui para melhorar o senso crítico dos alunos.

Tirando algumas exceções, a maioria dos e das profissionais do ensino não domina sólidos pressupostos teóricos que permitem realizar esta crítica permanentemente ao conteúdo transmitido e ao desempenho em sala de

aula, e sequer percebem que suas palavras e atitudes moldam as cabeças dos futuros trabalhadores de acordo com os interesses e os ideais da elite.

A falta de reflexão do professor/educador atrofia as possibilidades do projeto escolar de formação. Para usar um exemplo, ainda hoje, é comum ouvir de profissionais da educação anedotas de diferentes tipos, como sobre negros, homossexuais, dentre outras. A reflexão feliz parece tão distante de muitos daqueles profissionais que eles afirmariam: “não sou preconceituoso, é só uma piadinha!” Para empreender uma análise, necessária ao processo educativo, do aluno individualmente e dos problemas que acontecem entre os alunos coletivamente, o professor tem que por primeiro encontrar-se – o conhecimento de si parece ser um ponto fundamental para qualquer pessoa que pretenda colaborar na formação do outro. Mesmo apontando para outro contexto, Adorno (1995, p. 113) nos dá uma direção: “diga-se de passagem que tais reflexões implicam imediatamente a necessidade de conscientização e de aprendizado psicanalítico para o magistério”.

O educador que faz sua autocrítica, ao se preocupar com a compreensão dos motivos que incentivam a distância entre as teorias sobre o preconceito e a práxis preconceituosa dos mesmos alunos, os quais memorizam os conteúdos, mas não deixam de fazer anedotas racistas, por exemplo, trabalha para que o fosso entre o conceito e a práxis emancipadora não seja tão grande, apesar da sociedade atual incentivar exatamente a permanência desta distância (ZUIN, p.16-17, 2001).

Sobretudo, o intento deste estudo não é crucificar o trabalho docente, senão, apontar para a importância de dar voz ao sentimento do professor na escola, por exemplo, por meio de reuniões com a direção/coordenação e/ou com os pais, não como a finalidade de disfarçar os problemas, mas para se aproximar de uma condição mais verdadeira. Apontando, de fato, os acontecimentos escolares, com seus problemas e dificuldades, na tentativa de superação. Desta atitude de lidar com verdade decorre um enfrentamento fundamental: carregamos coisas boas e ruins, portanto, às vezes nos irritamos, ficamos tristes, não sabemos o que fazer e tudo isso precisa ser permitido e, principalmente, refletido.

Provavelmente um professor que diz: “sim, eu sou injusto, eu sou uma pessoa como vocês, a quem algo agrada e algo desagrada” será mais convincente do que um outro apoiado ideologicamente na justiça, mas que acaba inevitavelmente cometendo injustiças reprimidas (ADORNO, 1995, p. 113).

Não se pode esquecer que as práticas docentes são, por inúmeras vezes, obrigadas a apelar para condutas pautadas no castigo. Rotina que retoma a questão disciplinar que sempre cria uma determinada negatividade no trabalho docente, sobretudo para os alunos. “Por trás da imagem negativa do professor encontra-se o homem que castiga [...]. Esta imagem representa o professor como sendo aquele que é fisicamente mais forte e castiga o mais fraco” (ADORNO, 1995, p. 105). É claro que os castigos tidos como violências não são tão comuns hoje em dia, mas as imposições dadas aos alunos como sanção por não respeitarem alguma regra do regimento escolar ou própria das aulas dos professores é um aspecto importante. Não basta levantar a bandeira dos direitos humanos e crucificar os professores que recorrem a tais ações. Em certos casos, para que não seja acusado de não conseguir controlar uma turma, o professor opta por acabar com o recreio de alguns alunos indisciplinados, impor trabalhos com textos longos, ameaçar os alunos com questões complicadas nas provas, entre outras coisas. É provável que diante da falta de alternativas os professores se veem obrigados a tomar algumas atitudes drásticas para conseguir continuar com a sua aula.

Desta forma, a escola reproduz o exemplo social, pois “a sociedade permanece baseada na força física, conseguindo impor suas determinações quando é necessário somente mediante a violência física [...]” (ADORNO, 1995, p. 106).

A ideia corrente de uma racionalidade que paira sobre o trabalho dos professores, e toda uma noção de autoridade correcional que existe no exercício da docência perante aos alunos, sucumbe diante da subjetividade. Isto fica evidente no alerta de Adorno (1995, p. 113): “se o professor não reagisse subjetivamente, se ele realmente fosse tão objetivo a ponto de nunca possibilitar reações incorretas, então pareceria aos alunos ser ainda mais desumano e frio, sendo possivelmente ainda mais rejeitado por eles”.

Quando, durante a sua prática docente, os professores são humanizados na escola, existe a chance dos alunos se reconhecerem como tal, entenderem que os professores são trabalhadores e que eles serão futuros trabalhadores. Mediante uma relação mais verdadeira é possível criticar posicionamentos dos dois lados com tranquilidade e decidir o que pode e deve ser repensado. Assim, talvez, alunos e professores, possam trabalhar juntos conscientes afinal de sua condição, ou seja, de que são indivíduos em constante e mútua formação.

3.3 DA FORMAÇÃO HUMANA NA ESCOLA

O professor é humano! Precisa reconhecer-se e ser reconhecido como tal. Aqui se faz uma necessidade urgente para qualquer projeto escolar de formação humana: o duplo reconhecimento (por si e pelos demais) de que o professor não é uma máquina, não pode ser peça da engrenagem do mercado, muito menos uma alavanca da indústria cultural. Só quando retiramos o véu que permite uma identificação mais verdadeira da realidade e, principalmente, a que estamos servindo é que podemos, ao menos, almejar uma construção legítima do eu.

Sobretudo, a tarefa que se põe ao projeto escolar centrado nas possibilidades de formação humana é complicada e repleta de armadilhas. Entre outras coisas, é preciso considerar que,

[...] justamente quando é grande a ânsia de transformar, a repressão se torna muito fácil; que as tentativas de transformar efetivamente o nosso mundo em um aspecto específico qualquer imediatamente são submetidas à potência avassaladora do existente e parecem condenadas à impotência. Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter esta impotência, ela mesma, juntamente com sua própria impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz (ADORNO, 1985, p. 185).

Não se sabe até que ponto a tarefa de transformar a escola num espaço de formação é vontade da maioria das pessoas. Há muita especulação, cegueira e confusão nesse propósito e muita coisa necessita enfrentamento, mas se existe uma ideia que possa contribuir de forma decisiva e que deve ser esclarecida, é a seguinte: “a formação devia ser aquela que dissesse respeito, de uma maneira pura como seu próprio espírito, ao indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos” (ADORNO, 1996, p. 391-392).

Portanto, a atividade docente que tem no seu horizonte o objetivo da formação humana, não pode se esquivar da necessidade urgente de diferenciação. “É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não-idêntico, o diferenciado” (MAAR, 1995, p. 27). A simples transmissão do conhecimento, a assimilação dos conteúdos que é tão

vangloriada na escola, bem como os resultados obtidos e glorificados em avaliações promovidas por administradores educacionais no plano da repetição dos conteúdos ensinados em sala de aula, são indicadores de adaptação e conseqüente alienação. Os alunos que aprendem os conteúdos específicos das disciplinas escolares são tidos como mais qualificados do que aqueles que simplesmente decoram ou do que aqueles que não conseguem repetir nada do que foi ensinado. De toda forma, os professores acabam não prezando por uma análise subjetiva que decorreria daquela apropriação. Na verdade, o discurso pode sugerir preocupações com a subjetivação, mas não há saída para mudar uma rotina escolar que é sistematicamente ditada por administrações superiores ditas pedagógicas. O fato de permanecer submetido às regras estabelecidas por tais administrações, mesmo percebendo que as imposições não contribuem para alavancar a formação, afeta decisivamente na perpetuação da semiformação na escola. Seja pelo lado do aluno que não é elevado no processo, seja pelo professor que permanece na mesma condição.

Para finalizar, há algo que desafia o trabalho de qualquer professor na escola e que poderia encabeçar a lista dos problemas dentre os quais é preciso lidar na prática docente. Diga-se de passagem, que muito provavelmente tal assunto não deva constar em nenhum documento escolar como sendo parte das atribuições dos professores no exercício da profissão. A barbárie que está tão presente sob as mais diversas formas na nossa sociedade não tem encontrado resistência dos setores organizados, sendo assim, cabe à escola o dever de assumir sua parcela de responsabilidade e estabelecer ferramentas de enfrentamento.

O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isso que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade (ADORNO, 1995, p. 155).

Apontar a barbárie como desafio para a educação escolar com vistas ao projeto de formação humana é focar no relacionamento humano, nas formas que as

relações se dão entre as diferentes pessoas que convivem no ambiente educacional durante as mais diversas atividades escolares, principalmente quando boa parte destes contatos é mediada por algo tão recorrente como é a agressividade. Não há encanto mágico para transformar a agressividade presente nas relações dentro da escola em algo fraternal, somente em contos de fadas coisas assim acontecem. No entanto, o tratamento desumano, principalmente, entre os alunos e entre alunos e professores precisa emergencialmente ser desvelada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de reflexão dessa pesquisa aponta para a relevância de pensarmos o papel do professor quanto à formação de seus alunos, a qual não se resume estritamente a transmissão dos conteúdos científicos específicos, mas vincula-se a formação plena do sujeito e que, portanto, consegue refletir de forma crítica no meio em que está inserido. Nesse contexto, emana a filosofia das escolas, implícita nos Projetos Políticos Pedagógicos, que tende sempre apontar o desenvolvimento do senso crítico como uma de suas premissas. A análise sobre a teoria da semiformação socializada evidenciou que para a escola cumprir tal filosofia, ou para ser um espaço de produção do conhecimento científico associado ao desenvolvimento do senso crítico dos alunos, requer anteriormente um professor, cuja formação lhe permita reconhecer tais possibilidades nas suas ações. Essa pesquisa visou discorrer teoricamente sobre a realidade concreta da escola, de forma a considerar a teoria da semiformação socializada como algo implícito na realidade, cujo resultado é a conservação e reprodução das relações capitalistas.

No que diz respeito à teoria que foi exposta e discutida, a sensação que fica é aquela de que sempre há outros pontos para acrescentar, outras ideias para ressaltar, análises que simplesmente escapam, ou seja, certamente, este trabalho não encerrou nem as próprias possibilidades de estudo que se lançou a fazer e, ainda assim, abriu a possibilidade para outras pesquisas. Nesta direção, ficou evidente a necessidade de um estudo de campo que confrontasse a teoria da semiformação com os dados que seriam encontrados na realidade. Sobretudo, quanto às relações daquela teoria com as características que distinguem a atualidade da sociedade com as encontradas pelo autor da teoria no seu tempo. Não para desvalorizar tal teoria, mas, exclusivamente para refletir profundamente sobre a formação humana na contemporaneidade.

Apesar da sensação de incompletude, é possível afirmar que a investigação levantou elementos para fundamentar a hipótese que norteou o trabalho: a condição de semiformação atingiu indiscriminadamente a todos – em especial, atingiu também os professores escolares. Na verdade, desde o início da pesquisa se buscou comprovar uma intuição pré-formada, assim, a partir do contato estabelecido anteriormente com a teoria da semiformação que assola os trabalhadores de modo

geral, direcionou-se a discussão para os professores e para a responsabilidade que eles possuem na formação dos alunos. Daí o paradoxo: afinal, como formar os alunos com professores semiformados? Nestes termos, fica clara a magnitude do problema levantado, pois o professor só pode contribuir para a formação de seus alunos na medida em que conseguir avançar na própria formação. Eis o nó!

Diante do exposto, qualquer passo na direção das possibilidades de formação humana na escola carece da tomada de consciência da condição de semiformação socializada. Isto implica no reconhecimento por parte dos professores e também de todas as outras pessoas envolvidas no ato educativo, incluindo alunos e seus pais/responsáveis, diferentes funcionários de escola e administradores escolares. Obviamente que tal conscientização passa por ampla discussão com a presença de todos os envolvidos, mas não no sentido que ocorre comumente de reunião sobre direitos e deveres, mas no sentido de reflexão sobre a percepção de cada uma das partes quanto à realidade escolar. Para tanto, é urgente o fim do discurso de que tudo vai bem na educação escolar. Chega de apontar exceções de qualidade na escola! Todavia, quando se fala em educação de qualidade é necessário certo cuidado, pois a própria expressão garante uma adesão cega, já que dificilmente alguém defenderia uma educação sem qualidade. Nisso as ideias capitalistas merecem destaque – elas indicam o “bom caminho”, mas não alertam sobre o preço que será cobrado em troca.

Uma das trilhas criadas nesse estudo parte da premissa de que os professores são profissionais comprometidos com a formação humana dos alunos. Tal característica aparece rapidamente numa busca em diversas orientações pedagógicas que circulam na escola. A questão é investigar até que ponto os professores estão realmente preocupados com aquelas orientações. Talvez o compromisso pessoal seja realmente de contribuir na formação dos alunos, mas o problema fica mais atrás, ou seja, na própria natureza do trabalho docente, para não dizer que seja no próprio trabalho. A Teoria da Semicultura, que é a base utilizada aqui, aponta a alienação como uma ferida da vida social, sendo o trabalho a grande alavanca de alimentação dessa mazela. Na coisificação do ser humano, trabalho e alienação confundem-se, sobretudo na situação dos professores que trabalham com turmas superlotadas, salários baixíssimos, sem estrutura física adequada e, principalmente, num sistema organizado politicamente para manter tudo como está. Qualquer pessoa atenta às obrigações do trabalho docente poderá constatar a

demanda burocrática inserida na rotina escolar. O preenchimento do livro de registro de classe, para citar somente um exemplo, é uma tarefa que deve contribuir para manter a mente dos professores ocupada, cerceando sua criatividade e acabando com suas energias. É inacreditável que diante de tanta tecnologia existente o professor ainda precise repetir interminavelmente os mesmos números e símbolos várias vezes.

Na análise empreendida, a tentativa de escapar com a deliberação de novas metodologias de ensino é manter-se condenado a repetir tentativas já feitas um sem número de vezes. Pois, logo que surge um problema na escola a solução é direcionada para a mudança de metodologia, como se fosse possível criar fórmulas mágicas dentro da escola para atingir a formação humana facilmente. Vale lembrar os modelos de metodologia de ensino dos famosos e concorridos cursinhos pré-vestibulares que lançam mão de aulas em forma de shows, com professores travestidos e interpretando papéis dignos de peças teatrais para consolidar o aprendizado de conteúdos específicos e que permanecem restritas as concepções imediatistas e funcionalistas. Os métodos de ensino são importantes, mas só valem diante de condições de trabalho que sejam voltadas para a emancipação. O professor que precisa seguir a cartilha imposta por administradores escolares afastados da realidade da escola e, muito provavelmente, despreocupados com a transformação social, desvia da equação básica da formação, ou seja, adaptação X diferenciação. A ideia corrente de diferenciação mediante práticas inovadoras não faz mais sentido, é a mesma daqueles consumidores que se dizem livres, pois possuem inúmeras opções de escolha nos pontos de consumo. Certamente a diferenciação associa-se a algo mais profundo, relacionado à apropriação da cultura.

Por fim, resta costurar algumas coisas. Todos os argumentos apresentados como deformações do trabalho docente são apontamentos específicos de uma totalidade da semiformação que condiz com a teoria adotada. Por outro lado, o rastro da semiformação socializada do qual os professores escolares não escapam é o próprio limite do trabalho que estes profissionais deveriam exercer na escola. Se, supostamente, os professores não possuem uma formação humana, não há como trabalharem na formação humana dos alunos – a contradição do trabalho docente é contribuir para algo que não conhece. Como já se afirmou neste estudo, as possibilidades de enfrentamento da semiformação existem, mas, diante da complexidade da organização social, a formação parece ser uma utopia.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Wiesengrund; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: _____. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985, p. 19-52.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e emancipação**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. Teoria da semicultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XVII, nº 56, dez., p. 388-411, 1996.

ALVIN, Cássia Helena Ferreira; TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio. Uma experiência de construção do currículo escolar para a educação física: das amarras da tradição à tentativa de reorientação. In: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio. (org) **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 195-209.

BELGROWICZ, Leandro de Oliveira. **A relação entre prática corporal, reflexão e as possibilidades de formação humana na educação física escolar**: um estudo a partir da literatura especializada. Monografia. Curitiba: UFPR, 2006.

DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 24, nº 83, agosto, p. 601-625, 2003.

GENNARI, Emilio. **A educação em tempos de qualidade total**. 3. Ed. Brasil: Manuscrito, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSE, Herbert. A paralisia da crítica: sociedade sem oposição. In: _____. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zagar Editores, 1968, p. 13-20.

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e emancipação**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio. Existe espaço para o ensino da educação física na escola básica? **Pensar a Prática**, Goiânia, nº 2, jun./jul., p. 1-23, 1998.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, nº 13, p. 5-24, 2000.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Sobre a atualidade do conceito de indústria cultural. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 54, ago., p. 9-18, 2001.