

SER-PROFESSOR: MODOS DE PRODUÇÃO SUBJETIVA NO CAPITALISMO TARDIO

Iramaia da Silva Santos (UNEB)¹⁰

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Martins Moreira

Resumo: Este trabalho tem por finalidade a reflexão sobre os modos de produção subjetiva inferidas no processo de concepção identitária do professor. Ser professor é uma construção de representações e de sentidos advindos do contexto social em que vivemos. O contexto social do qual vivemos é o contexto do capitalismo. As características e o impacto do capitalismo na vida social, cultural bem como na formação docente e as formas com as quais os processos subjetivos moldam os modos de ser um professor são tratadas neste estudo, respectivamente, com Jameson (2004) e Guattari e Ronik (1986). Todavia, compreende-se que a construção subjetiva de ser professor pode ser construída de modo singular considerando a capacidade política e ativa da prática docente. O professor enquanto ser participativo na vida social pode construir suas próprias narrativas, se reescrevendo e reinventando em seus próprios modos de ser-professor.

Palavras-Chave: Capitalismo. Formação docente. Produção subjetiva

INTRODUÇÃO

A crítica que realizo neste trabalho está direcionada aos modos de produção subjetiva instituídos em torno da concepção do que é ser professor. A formação docente em exercício demanda ao professor, principalmente ao professor do ensino fundamental, diversos cursos de reciclagem, qualificação e especialização na área. Esses cursos são provindos de programas de políticas públicas educacionais que objetivam atingir os níveis de qualidade na educação básica do país.

Este trabalho pretende trazer uma reflexão acerca dos modos como estão sendo construídos os processos de subjetivação em torno do professor, elencando a formação continuada em exercício para refletir criticamente sobre as representações que constroem a ideia do que é ser um professor. Para compreendermos essas questões, trarei na primeira sessão deste trabalho os modos como a formação do professor está inserida no contexto do capitalismo tardio. O contexto social no qual estamos inseridos atualmente está totalmente vinculado ao sistema econômico vigente: o capitalismo. Segundo Jameson (2004), a globalização é consequência das ramificações do capitalismo. Vivemos numa sociedade cujos princípios e valores econômicos estão fortemente impregnados em nossos modos de vida. O sistema educacional brasileiro está focado em atingir metas que garantam empreendimentos que fortaleçam o capital do país. A formação do professor torna-se, então, uma estratégia de correção dos déficits educacionais que assolam o Brasil.

¹⁰ Email: maia_s@hotmail.com

A formação do professor ganha um caráter mercadológico de qualificação deste profissional. O conhecimento torna-se um negócio de mercado. Diante de tal contexto, surgem as seguintes questões: em que medida a lógica do capitalismo tardio elenca os modos de ser um professor? De que modo o discurso capitalista permeia os sentidos atribuídos à atividade profissional do professor?

Subjetividade é um conceito amplo e compreendido de diversos modos diferentes. O conceito de subjetividade tratado neste trabalho é aquele que produz efeitos de sentidos. Por exemplo: de que modo o professor entende o que é ser um professor? O que me torna um professor? Que sentido atribuo a minha atividade docente? Importante frisar que o termo *professor* utilizado neste artigo não significa o destaque do professor enquanto ser individual, mas refere-se a uma categoria profissional.

Os modos de produção subjetiva do professor torna-se um paradigma na medida em que se relacionam a um conjunto de posições e inferências socioculturais, políticos e econômicos que dimensionam sentidos a construção do ser-professor. Todavia, destacaremos as alternativas e ações participativas que podem ser exercidas pelo professor a medida em que toma para si a capacidade de exercer autonomia em relação aos modos de se perceber enquanto professor e criar e recriar sentidos para sua prática docente.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CONTEXTO DO CAPITALISMO TARDIO

O tema formação de professores está sendo muito debatido atualmente, principalmente por ser um assunto de cunho político. Político no sentido de trazer para a cena discussões sobre os modos com os quais a formação docente está inserida no nosso modelo cultural de vida: o contexto do capitalismo.

O modelo de produção capitalista demanda à formação docente a ideia de profissionalização do conhecimento. No desenvolvimento profissional do professor, a carreira é pensada com ênfase na individualização dos percursos. A ideia de formação do perfil profissional contraria as perspectivas de atender a singularidade do trabalho do professor. Neste caso, quem não se habilita no âmbito das agências que regulam o credenciamento das competências está formalmente desabilitado para o trabalho. Nesse processo, a avaliação individualizada via certificação de competências se realiza segundo uma padronização que confere à maioria dos professores a preocupação em dominá-las.

Nesta perspectiva, Deffune e Depresbiteris (1997), nos apontam para as formas como, nos Estados Unidos, na década de 90, desencadearam programas que tentavam articular a educação e o mundo do trabalho, esboçando sistemas padronizados de qualificações. Especificamente um desses programas conhecido como Secretary`s Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS), definiu cinco grandes categorias de competências do mundo do trabalho. Essas categorias ficaram conhecidas como: recursos (identificar, organizar, planejar e prover recursos), interpessoal (trabalhar com outras pessoas), informação (obter e usar informações), sistemas (entender inter-relações) e tecnologia (trabalhar com diversas tecnologias).

A perspectiva tendenciosa do modelo capitalista de produzir concepções de trabalho nos possibilita visualizar a política influenciável da lógica capitalista sobre a formação do professor e sua atuação profissional. Atualmente as exigências do mundo do trabalho exprimem e produzem, nos profissionais docentes, uma necessidade de aprimoramento constante. Estes aspectos têm influenciado a formação contínua dos professores no que se refere ao empreendimento dado a “racionalidade técnica” da formação docente (SHÖN, 1992).

No texto *A lógica cultural do capitalismo tardio*, Jameson (2004) nos apresenta as características do modelo sócio-econômico e cultural da pós-modernidade. Essas características estão intrinsicamente ligadas ao modo como produzimos cultura: arte, literatura, poesia, arquitetura. O autor nos impõe a tarefa de pensar o conceito do pós-modernismo enquanto reflexo de mais uma modificação sistêmica do próprio capitalismo e que “qualquer ponto de vista a respeito do pós-modernismo na cultura é ao mesmo tempo, necessariamente, uma posição política, implícita ou explícita, com respeito à natureza do capitalismo multinacional em nossos dias” (JAMESON, 2002, p. 29). As considerações deste autor nos permitem entender que a estrutura do pós-modernismo enquanto uma variante do sistema capitalista é uma dominante cultural.

A dimensão do conceito de cultura em Jameson (2004) está ligada aos diversos modos de produção e de organização do modelo capitalista. O capitalismo está além de uma doutrina econômica, ele transcendeu aos nossos modos de vida e de produção (cultural, econômica, social).

Desse modo, podemos dizer que ser professor é uma produção subjetiva, que já perpassou, por exemplo, pelo ideário da vocação para o magistério e do instinto maternal, que são fatores diretamente relacionados às implicações históricas e culturais com o gênero feminino. Ou seja, o que já determinou a identidade docente foi perceber-se enquanto

mulher de instinto maternal e protetor; ser vocacionada a atender principalmente aos princípios morais da sociedade e assim transmiti-los. Os modos de produção do sujeito professor/professora foram e são construídos mediante o conjunto de formações discursivas que o interpelam.

Hoje, o discurso capitalista que permeia os sentidos atribuídos a atividade profissional do professor é a de que suas funções devem ser dirigidas com competências e qualificações condescendentes ao princípio norteador do sistema capitalista cujas ações voltam-se ao progresso da sociedade do conhecimento. A lógica da produção cultural no capitalismo tardio ultrapassa os fenômenos econômicos da sociedade, impondo novos modelos e formas de organização e produção cultural. É o que Guattari e Ronik (1986, p. 16) chamam de:

Cultura de equivalência ou de sistemas de equivalência na esfera da cultura. Desse ponto de vista o capital funciona de modo complementar a cultura enquanto conceito de equivalência: o capital ocupa-se da sujeição econômica, e a cultura, da sujeição subjetiva. E quando falo em sujeição subjetiva não me refiro apenas a publicidade para a produção e o consumo de bens. É a própria essência do lucro capitalista que não se reduz ao campo da mas-valia econômica: ela está também na tomada de poder da subjetividade.

A equivalência entre o capital e a cultura tratada pelos autores é constituída pela sujeição ao capital e a sujeição subjetiva. Essa constituição é característica dos modos representativos de nossos costumes, dos modos de vida, da nossa organização social e cultural. A sujeição subjetiva está relacionada aos modos como construímos nossos modos de ser e pensar em relação ao que somos e ao que sentimos. O modo de organização socioeconômico da sociedade globalizada na qual vivemos está baseada em fundamentos individualistas e de segmentações, o que implica diretamente na forma como construímos nossa ideia do que seja o mundo e como nos posicionamos em relação a ele.

A educação certamente é um dos pilares da estrutura organizacional da sociedade e torna-se um dos mecanismos para o ajuste social conforme as novas configurações do capital. E o papel do professor é considerado preponderante para a plena realização do sistema vigente. Em *A educação para além do capital* (2008), Istvan Meszaros apresenta o impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação, contudo o autor indica que um dos modos de superação da lógica capitalista sobre a educação é “romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”. (MESZAROS, 2008, p. 27).

Diante desse sistema capitalista que ordena os nossos modos de vida, interpelando nossas subjetividades e condicionando os modos de produção cultural/educacional, Meszaros

nos convoca a pensar em estratégias e alternativas marginais que tenham por objetivos a construção de um contorno diferente do que o que já se encontra instituído. Esses novos contornos devem ser como ramificações que atravessam as barreiras de uma parede (sistema) espessa e rígida e encontra novas saídas para construção de outros modos de produção.

O enfoque que damos no tópico desse artigo é o contextual. É preciso entender de que forma a estrutura social está organizada para assim compreendermos que há uma lógica econômica que equivale à lógica cultural e educacional. Os textos que foram referenciados nesta seção apontam que há sim uma lógica estruturante e dominante que perpassa aos modos de organização em geral da sociedade: econômica, social, cultural, educacional. Desta forma, é preciso compreender as diversas implicações que hoje vigoram no campo da formação do professor que é demasiadamente enfatizado por sua importância estratégica no sistema capitalista e com isso equivalente no sistema educacional.

CONSTRUÇÕES SUBJETIVAS EM TORNO DO QUE É SER PROFESSOR

Nesta seção apontaremos as maneiras com as quais são construídas as subjetivações em torno do que é ser professor e sobre as possibilidades de o professor exercer um papel ativo de participação cidadã na sociedade. Partindo do pressuposto crítico como visto em Meszaros (2008), que enfatiza a necessidade de ruptura do sistema capitalista vigente, enfatizaremos que a compreensão dos modos como são construídas as subjetividades que consolidam as representações sociais do papel do professor é o primeiro passo para a tomada de um posicionamento crítico e, principalmente, político sobre as demandas e inferências à formação do professor.

Por formação do professor distinguiremos o que seja a formação inicial e continuada (em exercício). A formação inicial do professor trata-se da formação acadêmica, da formação em curso superior que licencia o professor a exercer sua prática docente. Por formação continuada compreende-se o perfil da formação em exercício, em que professor que está em atividade profissional, exercendo a função, realiza cursos de capacitação, aperfeiçoamento e qualificação. Destacaremos os modos como a formação continuada implica em construções subjetivas a respeito das representações sociais do papel do professor na sociedade.

O ser humano é formado por um conjunto de formações discursivas. O lugar de quem fala é demarcado por posicionamentos contextuais em que se inserem os fatores sociais, culturais e econômicos, mas essencialmente o homem é um ser de relações: as relações consigo, com os outros e com o meio (as relações entre o ego e a pessoa social). Essas relações

são construídas mediante processos de subjetivação. Para Guattari e Rolnik (1986), não existe a unidade do homem, mas sim a política do ego, a política da individuação da subjetividade, que é correlativa dos sistemas de identificação que são modelantes.

Como exemplo da política da individuação da subjetividade, destacamos os tipos de produção subjetiva engendrados por programas educacionais de formação do professor que atribuem tendências e implicações ideológicas diretamente impressas sob o modo como são construídos os papéis e funções sociais de cada atividade profissional do professor. São requisitos, competências, qualificação, especialização, enfim, são termos que hoje vigoram no atual contexto de mercado de trabalho que condizem com a ordem vigente de adequação e adaptação da atividade profissional docente à dinâmica da sociedade do conhecimento.

A política da individuação da subjetividade do professor encontra-se justamente na formulação de saberes condizentes ao que o sistema mercadológico estipula. Segundo Almeida (2008, p. 43), “as políticas públicas voltadas à formação do professor pouco ou nunca valorizam a construção dos saberes docentes na prática diária de sua trajetória de vida e de percurso pedagógico”. Essa postura alia-se ao discurso ideológico com o qual a centralidade do professor torna-se fundamento epistemológico das políticas educacionais. De acordo com Guattari e Rolnik (1986):

A subjetividade esta em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares. O modo pelo qual os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos: uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo "se submete a subjetividade tal como a recebe, ou uma relação de expressão, e de criação, na qual o indivíduo se reapropria dos componentes da subjetividade, produzindo um processo que eu chamaria de singularização. Se aceitamos essa hipótese, vemos que a circunscrição dos antagonismos sociais aos campos econômicos e políticos - a circunscrição do alvo de luta a reapropriação dos meios de produção ou dos meios de expressão política encontra-se superada. E preciso adentrar o campo da economia subjetiva e não mais restringir-se ao da economia política.

O modo pelo qual o professor vivencia sua subjetividade é justamente a oscilação entre a imposição para corresponder às demandas que lhes são atribuídas através de programas de formação continuada, os quais determinam o que identifica ser um profissional de qualidade e os modos como esse professor recebe essas demandas, o modo como ele mesmo atribui sentido a essas imposições do sistema. É possível que o professor se reaproprie dos componentes dessa política de individuação da subjetividade? É possível que o próprio professor construa sua própria política subjetiva? Compreendendo o que está em jogo na

diferença entre o direito e o vivente, de quais maneiras seria possível ao professor agir politicamente? (AGANBEM, 2004).

A possibilidade de o professor agir politicamente diante dos sistemas que deliberam as ações e saberes que constroem a imagem de um profissional qualificado está em seu poder de reinventar, recriar novos sentidos sobre sua prática profissional de acordo com a experiência construída por caminhos e condições diversos. A singularidade da construção dessas múltiplas condições forma o ser-professor. Essa formação não está condicionada a categorias de qualidade e certificação como são impostas na formação continuada do professor que, segundo Guattari e Rolnik (1986), são um tipo de produção subjetiva. Ele considera que uma das principais características dessa produção nas sociedades capitalistas seria, precisamente, a tendência a bloquear processos de singularização. A delegação dos saberes profissionais incididas ao professor pelos muitos programas de formação continuada é uma tendência da economia subjetiva capitalista.

Importante afirmar que não somos a favor da abolição dos cursos de formação continuada do professor. O professor, em sua prática diária em sala de aula, forma-se não apenas enquanto o profissional professor, mas também como um ser-no-mundo que, além de professor, é mãe/pai, irmã/irmão, amiga/amigo. O agir no mundo é também o que forma um professor. É preciso o exercício da autonomia e livrar-se das amarras que aprisionam o professor aos modelos e padrões a seguir.

Agir politicamente é agir no mundo, é ser ativo em relação aos parâmetros e princípios que determinam e definem o que é ser professor. O professor não é apenas um indivíduo que cumpre carga horária de serviço, professor é aquele que constrói a cada momento da vida (profissional e pessoal) os modos de produção que lhes tornam um professor. As relações com os alunos, com os colegas, com a escola, com a comunidade são os modos singulares que criam o ambiente de formação contínua do professor. Agir no mundo de forma ativa é também a relação estabelecida entre o professor (cidadão) e o empregador (estado/empresa). As mobilizações políticas na luta pela melhoria de salários e condições de trabalho devem ser consideradas enquanto meio de formação do professor.

Segundo Teixeira (1997), a participação cidadã de todo e qualquer indivíduo deve ser considerada em seu âmbito local. Ou seja, as ações do dia-a-dia de um professor em seu local de trabalho devem ser entendidas enquanto ação cidadã e política, considerando o professor um educador que forma cidadãos. A atividade profissional em si do professor já é uma atividade política e, por isso mesmo, exerce constantemente, em sua prática, o papel

efetivamente ativo de participação cidadã na sociedade. Essa compreensão é o primeiro passo para o professor questionar os princípios do sistema capitalista e agir no mundo conforme suas convicções de forma autônoma e participativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou demonstrar uma posição crítica diante dos modos como estão sendo construídos os processos subjetivos que criam a ideia do que é ser um professor. Situamos as características do contexto sócio-cultural do qual vivemos para refletirmos os impactos que o sistema capitalista delibera em nossas vidas e mais especificamente na construção de representações do papel social do professor.

A equivalência e a complementação entre a cultura e o capital tratada por Guattari e Rolnik (1986), é uma das características do mundo contemporâneo que, além de estabelecer meios para a manutenção e a expansão do lucro, trata também de instituir modos de sujeição da cultura e da subjetividade. Os autores definem a subjetivação como prática do modelo econômico e também cultural de sujeição dos indivíduos às representações simbólicas constituídas por todo o aparato ideológico do capitalismo.

A formação docente está permeada de modos produtivos de subjetividades. Os programas de formação do professor atendem a necessidade de suprir os défices educacionais que mancham a imagem do país. Dessa forma, estabelecem através de seus cursos, o que seja um bom professor, construindo assim, o modelo ideal de atuação do professor. **Ser** um bom professor significa **ter** se adequado e cumprido as exigências de políticas educacionais preocupadas apenas com os índices da educação do país. A educação torna-se um meio de suprir as defasagens socioeducacionais de modo totalmente quantitativo.

Contudo, a crítica deste trabalho volta-se também à reflexão de maneiras e modos participativos para que o próprio professor construa diretrizes político-educacionais de formação docente, expandindo assim a concepção restrita dos modelos de programas de formação do professor. É preciso dar voz a este professor que encara diariamente diversas dificuldades no exercício do seu trabalho. O trabalho do professor é um trabalho político, tendo em vista sua ação cidadã de ensinar e aprender reciprocamente.

Segundo Marisa Vorraber Costa, no livro *O magistério na política cultural* (2006), um dos modos do professor fazer-se ouvir é ingressar na luta pela formulação dos discursos sobre a

docência. Descobrir o seu lugar enquanto território de expressão de sentidos, o professor far-se-á ouvir. Sua condição existencial pode sim ser escrita por ele mesmo.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. O estado de exceção como paradigma do governo. In: *Estado de Exceção*. Trad. Iraci D. Poleti. São Paulo: Boitempo, 2004.

ALMEIDA, Claudia Cristina. A formação docente na educação de jovens e adultos: uma análise discursiva. *Dissertação*. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, 2008.

DEFFUNE, Deise; DEPRESBITERIS, Lea. *As múltiplas faces da competência*. Educação profissional: o debate da(s) competência(s). Brasília: MTb, SEFORD, 1997. p. 23-33.

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1986.

JAMESON, Fredric. A lógica cultural do capitalismo tardio. In: *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. Trad. Maria Elisa Cevalco. São Paulo: Ática, 2004. p. 27-79.

KINCHELOE, Joe L. *A formação do professor como compromisso político. Mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MÉZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Trad. Isa Tavares. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. As dimensões da participação cidadã. In: *Caderno CRH*, n. 26/27. Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBA, 1997. p. 180-209.

