

---

**DISCURSOS SOBRE A FORMAÇÃO DOS PEDAGOGOS E SUAS  
INTENCIONALIDADES**

<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v5i2.24302>

Márcia Cossetin\*

Ivete Janice de Oliveira Brotto\*\*

\* Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. marciacossetin@yahoo.com.br

\*\* Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. ibrotto@hotmail.com.br

### Resumo

Neste artigo analisamos discursos sobre a formação de pedagogos no Brasil em quatro reportagens, três delas veiculadas pela Revista Veja e uma pela Revista Nova Escola, todas no ano de 2008. Nestas reportagens, pesquisadores, repórteres e o próprio ministro da educação do período apontam o que consideram como deficiências na formação do pedagogo, que se reverteriam em uma má formação para os alunos da educação básica. São discursos atuais no contexto brasileiro que propagam uma formação pragmática e utilitarista para professores e alunos de licenciaturas, e, especificamente, para os formados em Pedagogia. Trabalhamos com revisão de bibliografia e com amparo teórico de autores da linguagem, como Mikhail M. Bakhtin, e autores que discutem a organização social e a educação contemporânea. Da análise depreendemos que nos discursos veiculados alimenta-se a cisão entre a teoria e prática, estabelece-se a descaracterização do pedagogo como profissional da educação, crítico, produtor de conhecimento, ancorado na indissolúvel relação entre teoria e prática produzida tanto em sala de aula quanto na relação com o contexto mais amplo em que se constroem os processos educativos.

**Palavras-chave:** educação, formação de pedagogos, discurso.

### Abstract. Discourses on the formation of pedagogues and their intentions.

In this article we analyze discourses on formation of pedagogue in Brazil in four reports, three of them carried by the magazine *Veja* and another by the magazine *Nova Escola*. In these researches, reporters and even the former minister of education point what they consider deficiencies in the formation of the pedagogue that could result in a bad formation for students of basic education. These are current discourses in the Brazilian context that propagate a pragmatic and utilitarian training for teachers and undergraduate student, and specifically, for graduates in Pedagogy. We work with revision of theoretical literature and support of authors of language, such as Mikhail M. Bakhtin, and authors that discuss the social organization and contemporary education. From this analysis we learned that in the discourses analyzed, the split between theory and practice increases, that set up a mischaracterization of the pedagogue as a professional education, critical, knowledge producer, sustained in an indissoluble relation between theory and practice. This one produced both in the classroom and in relation to the broader context in which we shape the educational process.

**Keywords:** education, formation of pedagogues, discourse.

### Introdução

As discussões presentes neste artigo visam contribuir com o debate atual sobre a formação de professores, mais especificamente a formação

de pedagogos no Brasil. Para tanto, analisamos e buscamos apreender os sentidos e significados sociais presentes nos discursos sobre essa formação em alguns discursos midiáticos veiculados no ano de 2008. Consideramos que mesmo sendo datados de 2008, os enunciados e o tema a serem discutidos são atuais na medida em que a formação de professores, e aí os formados em Pedagogia, é recorrentemente abordada quando se busca justificar os baixos índices da qualidade da educação do Brasil. Todavia, ponderamos em nossa análise a materialidade do contexto de sua produção.

A educação é enunciada, contemporaneamente, muitas vezes, de forma isolada, como responsável pela má situação do país. Esta temática está presente em diversos espaços, como, por exemplo, meios de comunicação, pesquisas e estudos e, obviamente, em discussões travadas no cotidiano. Os discursos, ao serem produzidos em esferas que possuem notoriedade, interferem na organização social e, por decorrência, na educação de maneira mais abrangente e na própria especificidade da formação dos pedagogos.

Nesse contexto, os professores e, conseqüentemente, a formação que recebem, são alvos de críticas dos mais diversos setores sociais, ligados ou não ao meio educacional, o que acarreta, em diversas situações, a produção de uma análise superficial e ideologicamente organizada para a produção de sentidos no contexto social mais amplo, por meio dos discursos que dissemina.

Esses discursos refletem-se e refratam-se no cotidiano, constituindo outras formas elaboradas de produção. Isso ocorre, também, com a formação destinada aos profissionais advindos do curso de Pedagogia. Nesse sentido, tais discursos, por meio das refrações e reflexões sofridas, costumam propostar de atuação do Estado que precarizam ainda mais a educação, de modo geral, e a própria formação dos professores, no caso, a dos pedagogos.

Há que se ressaltar que todo enunciado destina-se a um grupo social definido e, conforme aponta Bakhtin (1992), não pode haver um interlocutor abstrato, pois nossos dizeres se dirigem a alguém, a um auditório social específico. Desse modo, a enunciação encontra-se impregnada tanto pela situação social imediata quanto pelo meio social mais amplo de sua produção.

Conforme afirma Guedes-Pinto (2011), é assim que podemos adentrar nos sentidos das

produções de determinados sujeitos, visto que a enunciação acontece em condições reais e está

[...] ligada/conectada à situação de sua produção [e] tem relação com o fato de ela ser produto da interação de [...] indivíduos esses que podem ser tomados pelo papel de pessoas de carne e osso, **mas que podem também remeter a instituições sociais, a pessoas jurídicas**, por exemplo, mesmo que não estejam colocados face a face. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (GUEDES-PINTO, 2011, p. 25, grifos nossos).

Como explica a autora, a palavra constitui-se como uma indicadora dos sentidos da produção escrita; ela carrega em si as marcas de sua produção, das intencionalidades presentes, seja em âmbito mais restrito ou em relação ao auditório social mais amplo.

Para Bakhtin (1992), a palavra é ideológica por excelência e, como signo que é, reflete e refrata sempre uma situação/posição para além de si mesma. Em sua característica ubíqua permite que muitas leituras e acentos valorativos sejam assinalados, conforme a intenção e a necessidade à que serve.

É com essa compreensão de linguagem que analisamos os discursos de quatro reportagens que elegemos e que retratam a situação da formação dos pedagogos e da educação no Brasil. Estas reportagens apontam a concepção de pesquisadores, repórteres e do ministro da educação do período, ano de 2008, sobre a formação dos pedagogos e a educação, e foram veiculadas nacionalmente em meios de comunicação formadores de opiniões, haja vista a credibilidade social de que gozam esses periódicos.

As reportagens são as seguintes: *Fábrica de maus professores*, de Mônica Weinberg e a antropóloga Eunice Durham, *Segundo Fernando Haddad, a formação docente é prioridade para o Ministério*, de Denise Pellegrini e Gabriel Pillar Grossi, *Os professores e a regra de três*, do economista Claudio de Moura Castro e *Prontos para o século XIX*, das jornalistas Mônica Weinberg e Camila Pereira. Destas, a reportagem de Denise Pellegrini e Gabriel Pillar foi veiculada pela Revista Nova Escola e as demais pela Revista Veja, todas no ano de 2008.

Para situar o leitor, primeiramente, apresentaremos os discursos e, em seguida, teceremos nossas análises.

### A construção dos enunciados sobre educação e formação dos pedagogos nas reportagens analisadas

A primeira reportagem foi veiculada pela Revista Veja no ano de 2008; trata-se de uma entrevista com a antropóloga Eunice Durham. Na chamada para a reportagem, a entrevistadora, Mônica Weinberg, destaca: **'Fábrica de maus professores** – uma das maiores especialistas em ensino superior brasileiro, a antropóloga não tem dúvida: os cursos de pedagogia perpetuam o péssimo ensino nas escolas' (Grifos da autora). E emenda:

Hoje há poucos estudiosos empenhados em produzir pesquisa de bom nível sobre a universidade brasileira. Entre eles, a antropóloga Eunice Durham, 75 anos, vinte dos quais dedicados ao tema, tem o mérito de tratar do assunto com rara objetividade. Seu trabalho representa um avanço, também, porque mostra, com clareza, como as universidades têm relação direta com a má qualidade do ensino oferecido nas escolas do país. [...] Ex-secretária de política educacional do Ministério da Educação (MEC) no governo Fernando Henrique, Eunice é do Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas, da Universidade de São Paulo – onde ingressou como professora há cinquenta anos (WEINBERG, 2008, s/p).

Por meio da escolha lexical realizada, a repórter caracteriza e distingue a entrevistada, personifica-a, atribuindo-lhe títulos que lhe proporcionam notoriedade e, provavelmente, consistência para realizar a análise sobre a formação dos pedagogos e seus reflexos na educação. Dizendo de outro modo, a repórter qualifica a entrevistada imprimindo legitimidade a suas análises.

Durham (2008) desqualifica o ensino superior oferecido pelos cursos de Pedagogia no Brasil, responsabilizando tal formação pela má qualidade do ensino nas escolas. A antropóloga, ao longo do texto, expõe a incapacidade das universidades em formar bons professores para atuarem em sala de aula. Oferece como exemplo os professores que não conseguem fazer o que seria básico para os formados no curso de Pedagogia, ou seja, entrar em sala de aula e

lecionar. Ainda de acordo com a entrevistada, esses professores cometem outros erros primários, como: escrever com erros de ortografia e não conseguir expor conceitos científicos de média complexidade.

Durham (2008) utiliza-se destas informações preliminares para, a seguir, expor o que compreendemos como sentido principal do seu discurso, materializado por meio da entrevista num espaço privilegiado e reconhecido nacionalmente que é a Revista Veja. Ela aponta que um dos aspectos (destaca que em seu entendimento é o preponderante) que fomentaria essa formação deficiente seria a própria universidade que

[...] **supervaloriza a teoria e menospreza a prática.** Segundo essa corrente acadêmica em vigor, o trabalho concreto em sala de aula é inferior a reflexões supostamente mais nobres. [...] **O objetivo declarado dos cursos é ensinar os candidatos a professor a aplicar conhecimentos filosóficos, antropológicos, históricos e econômicos à educação. Pretensão alheia às necessidades reais das escolas** [...] (DURHAM, 2008, s/p, grifos nossos).

A autora sustenta sua argumentação remetendo-se a uma das pesquisas que teria realizado. Nesta, uma das constatações, ao analisar as diretrizes oficiais para o curso de Pedagogia, é que haveria ausência de orientações sobre o trabalho em sala de aula, ratificando, no pensamento da autora, a secundarização do aspecto prático da formação dos professores para atuar na educação básica que, conforme afirma, parece ser um assunto “[...] secundário, menos relevante do que a ideologia atrasada que domina as faculdades de pedagogia” (DURHAM, 2008, s/p).

O que Durham aponta, como ideologia atrasada das universidades, os estudos dos clássicos na formação dos pedagogos. A ideologia que dominaria a formação nos cursos de Pedagogia estaria pautada no estudo e na suposta superposição de autores de esquerda pedagógica, que confundiriam pensamento crítico com falar mal do governo ou do capitalismo. Estes autores e suas obras não passariam, na visão de Durham, de

[...] manuais com uma visão simplificada, e por vezes preconceituosa, do mundo. O mesmo tom aparece nos programas dos

cursos, que eu ajudo a analisar no Conselho Nacional de Educação. Perdi as contas de quantas vezes estive diante da palavra dialética, que, não há dúvida, a maioria das pessoas inclui sem saber do que se trata. Em vez de aprenderem a dar aula, os aspirantes a professor são expostos a uma coleção de jargões. Tudo precisa ser democrático, participativo, dialógico e, naturalmente, decidido em assembléia (DURHAM, 2008, s/p).

De tal modo, a formação de professores mal preparados teria como consequência um ensino de má qualidade para o país. Além disso, Durham considera que os professores são corporativistas, pois mesmo estando cientes do baixo nível do ensino no país, atribuem esse fato “[...] a fatores externos, como o fato de o governo não lhes prover a formação necessária e de eles ganharem pouco”. A entrevistada compreende que os professores estariam, dessa forma, eximindo-se da culpa e da responsabilidade pelo mau ensino. E assevera, ainda, que para a melhoria dos indicadores de ensino duas ações seriam imprescindíveis: “combater o corporativismo dos professores e aprimorar os cursos de pedagogia” (DURHAM, 2008, s/p).

Quando se trata da universidade pública, Durham é enfática ao afirmar que já existem em número suficiente e são muito mal administradas, gerando gastos excessivos para o Estado. Nas palavras da antropóloga:

Estou convicta de que já temos faculdades públicas em número suficiente **para atender aqueles alunos que podem de fato vir a se tornar Ph.Ds. ou profissionais altamente qualificados. Estes são, naturalmente, uma minoria.** Isso não tem nada a ver com o fato de o Brasil ser uma nação em desenvolvimento. É exatamente assim nos outros países (DURHAM, 2008, s/p, grifos nossos).

Indica como uma solução para os que não fizeram parte dessa minoria privilegiada o ensino em nível técnico, enunciando suas pretensas vantagens em relação ao ensino superior: “[...] são mais curtos e menos pretensiosos, mas conseguem algo que muita universidade não faz: preparar para o mercado de trabalho” (DURHAM, 2008, s/p). Ratifica sua análise com mais uma crítica ao ensino nas universidades, nas quais, de acordo com ela, o meio acadêmico não valorizaria uma formação voltada para as

necessidades das empresas, que seria encarada como um

[...] pecado. As universidades dizem, sem nenhum constrangimento, preferir ‘formar cidadãos’. Cabe perguntar: o que o cidadão vai fazer da vida se ele não puder se inserir no mercado de trabalho? **O fato concreto é que elas têm conseguido se adaptar às demandas reais da economia. [...] O mercado, afinal, não precisa apenas de pessoas pós-graduadas em letras, que sejam peritas em crítica literária ou de estatísticos aptos a desenvolver grandes sistemas.** É simples, mas só o Brasil, vítima de certa arrogância, parece ainda não ter entendido a lição (DURHAM, 2008, s/p, grifos nossos).

Quando Durham é questionada se fecharia as universidades de Pedagogia, assevera que elas precisam ser inteiramente reformuladas. Como justificativa para esta necessidade diz que o Brasil apresenta índices ruins de ensino em nível internacional, estando entre os piores países do mundo em educação. Ao dizer desse modo, a antropóloga reitera que os cursos de Pedagogia seriam os responsáveis pela má formação dos professores e sua consequente atuação ruim em sala de aula.

O ministro da Educação do período, Fernando Haddad, pactua com o enunciado na entrevista de Durham, no que se refere à necessidade de que

[...] as universidades públicas preparem mais e melhores professores para o Ensino Fundamental. [...] Aprimorar a formação docente é uma missão complexa. [...] o curso de Pedagogia está muito distante das necessidades de quem leciona (HADDAD apud PELLEGRINI; GROSSI, 2008, s/p).

E ratifica:

Dar aula não é nada simples. Talvez seja a atividade mais sofisticada que a espécie humana já concebeu. [...] cursos de Pedagogia e o Normal Superior foram considerados – ao lado dos de Medicina e Direito – prioritários numa lista de avaliações nacionais de faculdades e universidades (HADDAD apud PELLEGRINI; GROSSI, 2008, s/p).

Haddad apud Pellegrini; Grossi (2008) analisa que o curso de Pedagogia é muito genérico, no qual não se enfatizam, na visão do

ministro, as práticas de sala de aula. Assim, seria necessário que as faculdades adaptassem

[...] os currículos dos cursos de Pedagogia à realidade da sala de aula. No caso da Pedagogia, a questão é contrabalançar melhor o espaço que ocupam disciplinas clássicas – como Sociologia, Filosofia, Psicologia e História da Educação – com as ligadas à didática. O fato é que é preciso incluir as competências básicas sobre o dia-a-dia da sala de aula, que sempre foram uma característica do curso Normal (HADDAD apud PELLEGRINI; GROSSI, 2008, s/p).

Haddad apud Pellegrini; Grossi (2008) responsabiliza os professores, afirmando que só com bons professores seria garantido um ensino de qualidade no país. Afirma que devem ocorrer mudanças quantitativas, com aumento do percentual de professores da escola pública formados pelas universidades públicas, e qualitativas, que seriam alcançadas pela adequação do currículo do curso de Pedagogia para atender às necessidades da escola. Afirma que “[...] devemos continuar lutando para fazer com que a **Educação assuma esse papel fundamental que tem para mudar a realidade da população**” (HADDAD apud PELLEGRINI; GROSSI, 2008, s/p, grifos nossos).

A máxima da má formação oferecida pelas escolas está presente em outra reportagem de Monica Weinberg e Camila Pereira, também publicada no ano de 2008. Nesta, as repórteres apontam: “Muitos professores e seus compêndios enxergam o mundo de hoje como ele era no tempo dos tálburis<sup>1</sup>. Com a justificativa de ‘incentivar a cidadania’, inculcam ideologias anacrônicas e preconceitos esquerdistas nos alunos” (WEINBERG; PEREIRA, 2008, s/p). E asseveram, assinalando que, para os “[...] professores, o discurso engajado faz sentido, uma vez que atribuem à escola, antes de tudo, a função de ‘formar cidadãos’ – à frente de ‘ensinar a matéria’ ou ‘preparar as crianças para o futuro’” (WEINBERG; PEREIRA, 2008, s/p). Continuam a exposição dizendo que essa formação esquerdista teria primazia quando relacionada com o ensino das matérias. Procuram sustentar seus argumentos apontando

que os alunos estão sendo “[...] preparados para viver no fim do século XIX [...]” (WEINBERG; PEREIRA, 2008, s/p).

Como responsável pelo que seria esse ensino equivocado e atrasado, como já enunciado por Durham (2008) e por Haddad apud Pellegrini; Grossi (2008), as autoras apontam a falta de preparo dos professores: “[...] a ideologização do ensino pode ser resultado em parte também do despreparo dos professores para o desempenho da função” (WEINBERG; PEREIRA, 2008, s/p). Encadeiam, assim, críticas à formação oferecida nas universidades nos cursos de Pedagogia.

Outro propagador da ideia que atribui a má qualidade do ensino à formação dos professores é Cláudio de Moura Castro, economista, que em um artigo publicado pela Revista Veja, também em 2008, anuncia, revestindo-se de autoridade no assunto educação e formação de professores, que “nossos professores não aprenderam a ensinar e, como consequência, nossos alunos não aprendem o que deveriam aprender” (CASTRO, 2008, s/p).

O economista ratifica suas análises retomando a importância dos cursos Normais Superiores, asseverando que diretores de escolas públicas

[...] falam com nostalgia do velho curso Normal, no qual se aprendia a dar aula. [...] essas últimas instituições não eram do agrado dos gurus da nossa pedagogia. Usando seus potentes decibéis, conseguiram o seu bloqueio pelo MEC (CASTRO, 2008, s/p).

O autor tece, assim como fizeram os autores das demais reportagens analisadas, críticas ao espaço oferecido a livros e a autores estudados nas faculdades, os quais, segundo ele, não ensinam a dar aulas. Os formandos em Pedagogia estudariam “[...] as mais exaltadas teorias, tais como a luta de classes, a exploração do homem pelo homem, o imperialismo cultural, os intelectuais orgânicos e a psicogênese do conhecimento” (CASTRO, 2008, s/p).

Castro (2008) aponta o que seria, na leitura que realiza da formação dos pedagogos, dos professores e do ensino de modo geral, uma receita que denomina como simples: o que precisamos é de “[...] livros detalhados, em mãos de professores que aprenderam a usá-los e a dar aula”. Na sequência de sua análise, reafirma o que já havia sinalizado ao iniciar a exposição, ou seja, enfatiza que “[...] como os professores não

<sup>1</sup> Tálburi é um carro de duas rodas e dois assentos, com capota e movido por um animal.

aprenderam a ensinar, os alunos não aprendem o que deveriam aprender” (CASTRO, 2008, s/p).

Apresentados os discursos, cabe-nos problematizá-los, buscando apreender os sentidos que enunciam.

### **Os sentidos convergentes que se costumam nos discursos apresentados: para além de uma análise superficial e simplista**

Ao analisarmos os discursos de Durham (2008), Haddad apud Pellegrini; Grossi, (2008), Weinberg; Pereira (2008) e Castro (2008) compreendemos que todos partem de uma mesma visão da realidade que, conforme enunciam Galuch e Sforini (2011), é a máxima de transformar a educação em solução para os problemas enfrentados pelos sujeitos em decorrência de demandas da sociedade.

Nesse sentido, a educação deve capacitar para postos de comando, isso para uns poucos, e para outros, a maioria, prega-se uma educação que ofereça somente o necessário para a empregabilidade. Galuch e Sforini (2011), com as quais pactuamos, ratificam o que assinala Moraes (2001), ao tratar da questão das mudanças demandadas à educação contemporaneamente. Segundo Moraes, as

[...] referências educacionais tornam-se obsoletas. É preciso, agora, elaborar uma nova pedagogia, um projeto educativo de outra natureza. O discurso é claro: não basta apenas educar, é preciso assegurar o desenvolvimento de ‘competências’ (transferable skills), valor agregado a um processo que, todavia, não é o mesmo para todos. Para alguns, exige níveis sempre mais altos de aprendizagem, posto que certas ‘competências’ repousam no domínio teórico-metodológico que a experiência empírica, por si só, é incapaz de garantir. Para a maioria, porém, bastam as ‘competências’ no sentido genérico que o termo adquiriu hoje em dia, e que permitem a sobrevivência nas franjas do núcleo duro de um mercado de trabalho fragmentário, com exigências cada vez mais sofisticadas e níveis de exclusão jamais vistos na história (MORAES, 2001, p. 8).

A defesa de uma formação pedagógica e educacional capaz de atender a demandas geradas pelo mercado é expressa com clareza nos enunciados engendrados nas quatro reportagens apresentadas. Como acontece comumente na história da humanidade, à

educação é demandado “[...] responder aos problemas gerados por esse mesmo desenvolvimento, ou seja, é preciso lidar com a outra face da moeda, na qual estão impressas as marcas da exclusão gerada pela manutenção das relações sociais de produção (GALUCH; SFORINI, 2011, p. 58).

Para satisfazer a essas necessidades, a leitura de clássicos, que trazem os fundamentos para compreender o que está na radicalidade do aparente, o estudo teórico é dispensável, por isso a ênfase na má formação dos professores, pois não é preciso, para aqueles que não possuem os meios de produção, o conhecimento culturalmente acumulado, visto que este se constitui em um instrumento que permite repensar a realidade e a provocar enfrentamentos. Por isso, a centralidade discursiva defensora de uma formação pragmática, tanto para os formandos em Pedagogia quanto para os seus futuros alunos.

Conforme aponta Vázquez (2007), o pragmatismo despreza a pertinência da indissolúvel relação existente entre teoria e prática que resulta na práxis. O autor assinala que o pragmatismo fundamenta-se no senso comum que “[...] docilmente se dobra aos ditames ou exigências de uma prática esvaziada de ingredientes teóricos” (2007, p. 240). Desse modo, a prática se bastaria, situando os sujeitos em atitude passiva e acrítica em relação às suas próprias ações. O praticismo manifesta-se, conforme aponta Vázquez (2007), no fato de acreditar que o conhecimento está vinculado a necessidades práticas, o verdadeiro conhecimento se reduziria ao útil.

Assim, a habilidade em sala de aula, com atividades voltadas apenas para o ensino de saberes úteis, que promovam o desenvolvimento das chamadas capacidades, competências, constitui-se como o primordial da educação escolar na atualidade, anunciada nos discursos que destacamos (mas não apenas neles). Defende-se o professor formado com conhecimento voltado essencialmente para a prática, para atividades concernentes ao seu cotidiano. O conhecimento passa a ser avaliado por sua capacidade de ser útil na prática de sala de aula.

Contudo, para chegarmos a essa compreensão, que envolve os sentidos que as enunciações apresentadas procuram veicular e sua articulação com um determinado tipo de ensino a ser defendido, que, por sua vez, está imbricado nas demandas embrionadas pelo tipo de organização social contemporânea,

pressupõe-se, como afirmam Galuch e Sforini (2011, p. 56) o entendimento da intrínseca relação que há entre a escola e a sociedade; significa compreender que a organização do “[...] processo de produção é a chave para o entendimento da formação que se espera que a escola ofereça”. Desse modo, se tencionamos apreender a formação requerida e enunciada nos discursos, “[...] antes devemos compreender as leis que regulam a sociedade na qual a escola está inserida” (GALUCH; SFORNI, 2011, p. 56).

Aí se encontra a resposta para a centralidade nas atividades práticas, pois em “[...] tal utopia praticista, basta o ‘saber fazer’ e a teoria é considerada perda de tempo ou especulação metafísica e, quando não, restrita a uma oratória persuasiva e fragmentária, presa à sua própria estrutura discursiva” (MORAES, 2001, p. 10-11). Isso é mais importante do que instrumentalizar, por meio do conhecimento, não apenas teórico, mas também por meio deste, os sujeitos para que possam fazer uma leitura objetiva da realidade social que os cerca e, dessa forma, agir sobre ela. Com o pragmatismo é

[...] eliminada a possibilidade de a escola contribuir para o entendimento de que esses trabalhadores fazem parte de uma única classe, apesar de viverem em regiões distintas e de realizarem atividades também diferentes. Descarta-se a possibilidade de compreensão da totalidade, de ver no singular a manifestação do universal (GALUCH; SFORNI, 2011, p. 62).

Nesse sentido, observamos que mesmo se tratando do contexto da educação escolar, não se fala em conhecimento, pois este remete, como propõem Galuch e Sforini (2011), à

[...] teoria, ao domínio de formas complexas de pensamento, para além de situações cotidianas. Valorizar o conhecimento implica considerar a escola como a instituição a qual cabe permitir a todos aqueles que a frequentam o acesso ao conhecimento universal, fruto das conquistas da humanidade; justamente o saber que permite ao sujeito alcançar um patamar mais elevado em termos de compreensão dos fenômenos, sejam eles naturais, sociais, políticos, econômicos etc. (GALUCH; SFORNI, 2011, p. 63).

O conhecimento, de acordo com o que afirma Vázquez (2007), ao tratar dos fundamentos do marxismo, não teria um fim em

si, mas seria uma atividade do homem vinculada a suas necessidades práticas para que pudesse desenvolver-se, enquanto humanidade, incessantemente. Logo, o conhecimento serviria a todos e não seria privilégio de uma minoria, conforme o proposto por Duhram (2008), quando aponta que nem todos precisam frequentar as universidades, e nem estaria sob a égide da classe social que possui os meios de produção.

O que se propõe na formação requerida, tanto para os pedagogos quanto para a formação que estes oferecem ao atuarem profissionalmente, é outra, marcadamente acrítica, despolitizada e pretensamente neutra.

Compreendemos, porém, a inviabilidade de o professor, seja ele da universidade ou da educação básica, ser neutro. A neutralidade, no que se refere ao campo educacional, não é possível, pois à medida que nos calamos diante do contexto social em que vivemos, colaboramos para a manutenção e para a reprodução dessa organização social. Conforme assevera Moraes (2001), com a qual concordamos, essa neutralidade aponta para o

[...] apaziguamento da sociedade civil, o esvaziamento das diferenças, reduzidas agora à mera diversidade cultural, exercem forte impacto sobre a política da teoria desenvolvida na pesquisa em ciências sociais e na educação, em particular. Denotam o silêncio e o esquecimento, a calada que envolve a aceitação a-crítica da lógica do capital, não obstante a violência econômica e a destruição social e cultural efetivada por sua vanguarda (MORAES, 2001, p. 18).

Ao reafirmarmos a importância da teoria não estamos subjugando ou secundarizando a prática; ao contrário, compreendemos que a prática de sala de aula é essencial quando se pensa em um pedagogo, em um professor bem formado, assim como o estudo pertinente a cada uma das disciplinas que compõe a educação básica.

No entanto, esta prática esvazia-se quando não articulada, intrinsecamente relacionada com uma teoria que possa lhe dar sustentação, para que, dessa forma, a teoria esteja na prática e esta naquela, reformulando-a, acrescentando-lhe novos elementos, dialeticamente. Essa inter-relação é caracterizada justamente por sua base transformadora em prol da coletividade.

### Considerações finais

Compreendemos que o tipo de formação defendido nos discursos veiculados, tanto quando se referem aos pedagogos quanto ao tratarem da educação básica, visa atender às demandas de mercado, da sociedade atual. Eleva a praticidade, o pragmatismo na formação em detrimento da transmissão e apropriação de conhecimentos científicos, os fundamentos filosófico-histórico-político-econômicos da educação.

Os encaminhamentos para a educação articulam-se com as necessidades do mercado. Isso é o que demonstram as análises realizadas nos discursos das reportagens com as quais trabalhamos.

Desse modo, a educação escolar distancia-se de seu compromisso com a cultura científica, como também com a função de oferecer os instrumentos necessários para o desenvolvimento dos sujeitos e de uma real práxis educativa. Compreendemos que descaracterizar a compreensão dos fenômenos na educação significa ratificar a organização social atual e tirar da prática educativa a possibilidade de tornar-se ferramenta na busca pela transformação social.

Além disso, apreendemos o interesse no desmonte das universidades públicas que se veem imersas em um universo de cobranças por resultados para serem pragmaticamente mais eficientes, descaracterizando a função dos professores e pesquisadores, procurando responder de maneira mais adequada às demandas contemporâneas.

Nossa escolha por abordar o problema do esvaziamento teórico e sua propagação, enunciada como necessária e indutora de mudanças qualitativas no campo educacional, por meio das reportagens apresentadas, se dá por conta de que são vozes que traduzem sentidos sociais, que formam opiniões, políticas e suas determinações explícitas ou implícitas nem sempre são compreendidas no que realmente pretendem alcançar ou legitimar. Dá a importância de refletirmos, ancorados teoricamente e criticamente, sobre de qual lugar compreendemos a educação e as práticas educativas atuais.

Nisso, nossas indagações se fincam e nos afligem ao refletirmos sobre a nossa prática e quais pressupostos teóricos têm-nos orientado, enquanto educadores. E, ainda, inquietamo-nos com o desmonte anunciado dos cursos de Pedagogia (prenúncio, talvez, de uma possível

extinção), com a pretensão, em nosso entendimento de formar docentes para a educação básica que saibam apenas ensinar o que é adequado para a sustentação do sistema capitalista.

### Referências

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

CASTRO, C. de M. Os professores e a regra de três. **Revista Veja**. Edição 2083, out. 2008. Disponível em: <[http://veja.abril.com.br/221008/p\\_024.shtml](http://veja.abril.com.br/221008/p_024.shtml)>. Acesso: 8 ago. 2012.

DURHAM, E. Fábrica de maus professores. **Revista Veja**. Edição 2088. ano 41, n. 47, nov. 2008. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/261108/entrevista.shtml>>. Acesso em: 27 jul. 2012.

GALUCH, M. T. B.; SFORNI, M. S. de F. Interfaces entre políticas educacionais, prática pedagógica e formação humana. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 6, n.1, p. 55-66, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewArticle/1862>>. Acesso em: 08 ago. 2012.

GUEDES-PINTO, A. L. Formação inicial de professores: a escrita como aliada da prática formativa e como indicadora dos sentidos do trabalho docente. **Póiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, jan./jun. p. 20-34, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/15668/9593>>. Acesso em 12 ago. 2012.

MORAES, M. C. M. de. Recuo da teoria: dilemas da pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, v. 14, n. 1, p. 7-25, 2001. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37414102>>. Acesso em: 05 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. A teoria tem consequências: indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 585-607, mai./ago. 2009. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/14.pdf>  
>. Acesso em: 04 ago. 2012.

PELLEGRINI, D.; GROSSI, G. P. Segundo Fernando Haddad, a formação docente é prioridade para o Ministério. **Revista Nova Escola**. Edição 216, out. 2008. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/formacao-docente-prioridade-ministerio-423221.shtml>>. Acesso em: 8 jul. 2012.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

WEINBERG, M.; PEREIRA, C. Prontos para o século XIX. **Revista Veja**. Online, ago. 2008. Disponível em: <[http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/educacao/conteudo\\_296601.shtml](http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/educacao/conteudo_296601.shtml)>. Acesso em: 20 jul. 2012.

*Recebido em: 00/00/2000*

*Aceito em: 00/00/2000*