

A Educação Profissional e Tecnológica na vida e visão de uma educadora: *Marise Nogueira Ramos*

 SANDRA TEREZINHA URBANETZ*

Instituto Federal do Paraná, Curitiba- PR, Brasil.

 JOANA PAULIN ROMANOWSKI**

Centro Universitário Internacional, São José do Rio Preto- SP, Brasil.

 JACIR MARIO TEDESCO FILHO***

Universidade Federal do Paraná, Curitiba- PR, Brasil.

O processo da historicidade da Educação Profissional e Tecnológica e da relação entre Educação e Trabalho é tão caro e fundamental para aquelas e aqueles que se debruçam sobre o tema, em que se apresentam importantes desafios e oportunidades para as/os profissionais da educação, tendo em vista que o avanço tecnológico contemporâneo tem exigido novas competências relacionadas aos processos formativos nesta modalidade.

Nesse sentido, é fundamental para esta discussão não somente questões teóricas, mas, também, questões pragmáticas para o desenvolvimento do tema nos mais variados lugares em que essa discussão possa ocorrer: seja no acadêmico, na agenda das políticas públicas e na sociedade como um todo.

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Tuiuti do Paraná, mestra e doutora em Educação, na área de Educação e Trabalho, pela Universidade Federal do Paraná. Atualmente é professora do Instituto Federal do Paraná, campus Curitiba. Participa do Grupo de Pesquisa: Trabalho, Educação e Tecnologia Social (TRETS). *E-mail*: <sandra.urbanetz@ifpr.edu.br>.

** Graduação em Pedagogia e mestra em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora do Centro Universitário Internacional (UNINTER) e professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Coordena o Grupo de Pesquisa Práxis Educativa - Dimensões e Processos. *E-mail*: <joana.romanowski@gmail.com>.

*** Graduado em Gestão Pública e especialista em Sociologia Política pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Paraná. Atualmente é doutorando em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Paraná. *E-mail*: <j.tedesco@ufpr.br>.

É nesse contexto, utilizando uma prática da História oral, que a presente edição da revista *Retratos da Escola* traz uma conversa¹ com Marise Nogueira Ramos, professora associada da Faculdade de Educação da UERJ e credenciada no quadro permanente dos Programas de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da UERJ e de Educação Profissional em Saúde, da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, da FIOCRUZ.

Como dizem, a vida não cabe no Lattes, por isso, a escolha da professora Marise se deu em função de suas produções e pesquisas na área da Educação Profissional, onde se pode notar um cuidado extremo com os processos formativos e a defesa da classe trabalhadora, com seus direitos. E foi nesse ponto que buscamos alcançar, em uma conversa em que a professora contasse sua história de vida e como as questões da Educação Profissional perpassaram e ainda perpassam sua história no seu processo de formação profissional, nos ambientes acadêmico e institucional.

No decorrer de sua narrativa, percebemos a grandeza dessa mulher, trabalhadora, filha de operários, que identifica claramente as marcas históricas, tanto familiares quanto sociais, como constituintes de sua pessoa. Com essa identificação ela nos ensina conceitos fundamentais para se pensar uma outra escola, uma outra sociedade...

E nos devolve a esperança, não a esperança ingênua, mas a esperança da luta e da certeza de que estamos do lado certo da história!

Entrevistadores (E): De início é importante registrar nosso agradecimento por sua disponibilidade e generosidade em conversar conosco.

Gostaríamos que você nos contasse um pouco como foi a sua trajetória acadêmica e profissional, quais foram as motivações e quais foram as escolhas que você fez dentro desta área.

Marise Ramos (MR): Obrigada pelo convite que me honra muito. É um prazer poder colaborar com vocês e com a Revista *Retratos da Escola*, que é um periódico que aprecio, também acompanho os trabalhos, já pude colaborar de outras formas.

Então, sobre essa questão, eu vou rever até a infância porque eu acho que é importante, é como referência para a gente, para nós, como educadores, também nos relacionarmos com as representações que as crianças, os jovens e adolescentes têm da escola.

Eu sempre gostei muito da escola, eu sou filha de operário e mãe que veio do campo e do lar. Fui criada numa cidade que era área de segurança nacional no período da ditadura civil-militar, em Volta Redonda, e a cidade tinha uma organização, em razão do

1 Escolhemos guardar na transcrição elementos da oralidade pois essa conversa foi gravada de forma online e posteriormente transcrita.

controle, da escola pública, com alguma racionalidade de formação de novos trabalhadores, novos operários homens, inclusive, de manutenção da ordem. Então a estrutura pública escolar tinha essa perspectiva disciplinadora, como é a própria história da escola, mas aí, isso eu entendo hoje, ali tinha uma questão de manutenção de uma ordem porque se articulava aquela lógica fordista do trabalho fabril do pai da família, a mãe em casa ou em serviços tipicamente femininos, a escola no bairro, a igreja cristã, da fé católica ou protestante, a praça e alguns clubes na cidade, cujo acesso era relativamente dividido de acordo com a classe.

Claramente se sabia de que fração da classe trabalhadora se vinha em função do clube que se frequentava. Inclusive a CSN, Companhia Siderúrgica Nacional, onde meu pai trabalhava como metalúrgico, dispunha do Clube Recreio dos Trabalhadores. Então isso conferia às famílias uma certa lógica organizada na perspectiva taylorista-fordista e no meu caso, no caso da minha família, a escola era o universo da descoberta. Não era só a escola, a igreja também! Enfim, os lugares de convívio comunitário me encantavam profundamente.

A escola, em especial, porque a possibilidade de conhecer estava lá. Na minha casa tinha a revista *Seleções* que meu pai lia muito, a *Barsa*, que era a enciclopédia que se comprava para gente ter alguma fonte de consulta. Minha irmã mais velha, que foi descobrindo a literatura, de vez em quando gostava de colocar nas minhas mãos alguns livros. Mas se não fosse a escola, não teria acesso ao conhecimento, não tinha o berço, cultura familiar para isso, ainda que a minha cultura familiar valorizasse por demais a escola, justamente porque via somente na trajetória escolar a possibilidade de nós construirmos uma vida social com maior conforto, digamos assim, em relação a nossa própria, já que éramos uma família de classe operária, de pai operário.

Eu fiz a escolha de formação profissional, - sou da época da Lei 5692/1971 também -, na sequência dos estudos de 1º grau. Eu tinha que escolher uma profissão técnica a seguir e na minha cidade, na rede onde eu estudava, que era a Fundação Educacional de Volta Redonda, que era uma rede, na época, de 4 escolas e só se ofertavam os cursos de Contabilidade, Secretariado e Edificações; e eu não queria nenhuma dessas, porque eu descobri o gosto pela Química, pela disciplina teórica que basicamente a gente tinha. Ao mesmo tempo eu vislumbrava a profissão industrial porque era aquela que estava muito próxima a mim e eu tinha uma questão com o trabalho feminino, eu não queria nenhuma profissão que tivesse a marca do feminino, eu queria uma profissão com a marca do masculino, porque a imagem do feminino na minha vida era a imagem do sofrimento, que era um tanto que minha mãe passava, que eu ouvia também, na mulher do lar, que acordava de madrugada para fazer a marmita para o marido levar e cuidar dos filhos. E aí, o trabalho, eu tinha um fascínio pelo trabalho masculino, e a Química era isso, era a possibilidade de trabalhar na indústria. E eu imaginava - tinha um laboratório da CSN, em frente do qual a gente passava sempre - que eu trabalharia ali. Mas Volta Redonda não tinha curso técnico de química público, nessa rede não tinha, na rede estadual não tinha.

Então minha irmã mais velha, que já estava lá na UFRRJ (universidade Federal Rural do Rio de Janeiro) cursando Ciências Contábeis conheceu, por intermédio de colegas do alojamento, a Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro, hoje o IFRJ, e foi o que ela disse: “Se você quer ser química, então você tem que ir para essa escola”. E assim eu fiz. Era uma escola difícil, vocês sabem, para ser aprovada. Imagina, vinda de escola pública de uma cidade pequena, não tinha como fazer cursinho, não tinha como pagar cursinho, aí estudava até de madrugada, e fiz a prova e fui reclassificada quando a escola abriu uma nova turma, em 1981, já sob a lógica de redemocratização.

Naquela época a Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro era um anexo do CEFET-RJ, e existia sempre a ameaça de que a escola fosse anexada ao CEFET. Com isso, a Escola Técnica Federal de Química tinha uma história diferente das demais, pois ela não foi criada em 1909, junto com as demais Escolas de Aprendizes e Artífices. Ela foi criada como curso técnico de Química da Faculdade de Engenharia Química, da Universidade do Brasil, e quando a Universidade não quis mais o curso, transformou-se em Escola Técnica. Mas, em uma escola que foi para um corredor porque não tinha prédio, e essa sombra de passar a ser curso do CEFET era muito grande. Por uma política ainda no Governo Figueiredo, foi designado um novo diretor específico para a Escola Técnica, porque antes o diretor era o mesmo do CEFET-RJ, e é neste momento que se tem o fortalecimento desta escola. Esse diretor resolveu abrir os cursos de Alimentos e Biotecnologia e resolveu ampliar o número de alunos e chamou os reclassificados daquele concurso e eu fui dessa reclassificação. Aí eu vim para o Rio, minhas 2 irmãs já moravam aqui, pois já faziam faculdade, e nós ficamos num apartamento, as 3 irmãs. Eu, então, fui a mais nova a vir mais cedo para o Rio.

Fiz a minha formação como técnica, trabalhei, fiz estágio, tudo o que eu sonhava, fui para a indústria petroquímica trabalhar em laboratório, no chão de fábrica, depois fui trabalhar em uma indústria de cigarros, trabalhar no centro de pesquisa.

Eu fiz parte de uma greve, a primeira greve dos fumageiros, que foi no Governo Collor, com um salário muito baixo, já estava com 5 anos na indústria e, enquanto isso, fazia a minha faculdade de Química na UERJ.

Fui demitida 6 meses depois da greve ser derrotada. Vários militantes foram demitidos. A veia militante, a veia política, estava em mim em razão do movimento estudantil, na Escola Técnica Federal de Química, e de alguma maneira também por uma vida partidária que eu tinha na adolescência, fui do movimento secundarista, etc.

Quando eu fui demitida, eu tinha ali uma questão que me provocava por que eu já fazia licenciatura também de Química na UERJ, aí pensei: vou para a indústria de novo? Vou procurar outro emprego na indústria ou vou pro universo que eu quero dentro da educação?

Porque a questão da educação mexia muito comigo, porque eu entendia que a educação era um meio! O exercício da docência era a possibilidade de associar ciência e atuação política. Esse foi um sentido que eu fui aprender depois; que o ato pedagógico é um ato político, que o exercício da docência seria a síntese desses campos que me mobilizavam

muito: a ciência, aí as ciências da natureza, naquele momento, que era a minha formação, em um campo social da compreensão e atuação na sociedade da vida política.

Na época, tive contato com Paulo Freire, basicamente, que me foi apresentado ainda na Escola Técnica pelo meu professor de Análise Qualitativa, José Guerchon (*in memoriam*). Eu tinha lido mais alguma literatura do campo do marxismo, em razão da militância, também estudantil, e aí então decidi.

Então aqui é o corte da minha carreira, agora eu quero ir para a docência e aí eu tive duas oportunidades muito ricas. Uma foi que eu vim a ser estagiária no curso que me formou. Eu tinha um conhecimento na área técnica de Análise Instrumental que era a minha experiência na indústria de cigarros e esta era uma disciplina nova que estavam introduzindo no curso técnico. Então fui ser estagiária do meu ex-professor Reynaldo Guimarães, e ali, quando eu estava como estagiária, quase me formando, a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio pediu para a Escola Técnica a indicação de algum professor de Química para atuar no curso técnico do 2º grau em saúde, constituído na lógica da politecnicidade. E aí me indicaram, dizendo “Professor a gente não tem, mas a gente tem uma pessoa que está se formando e que está precisando de emprego”. Então, em 1990, eu fui pra Escola Politécnica da Fiocruz. Lá conheci André Malhão, Júlio Lima e Bianca Cortes, então coordenadores do curso, que foram importantes referências que me guiaram no conhecimento do projeto de educação politécnica.

Aí lá eu descobri esses 2 universos que se opunham dialeticamente: o universo da Escola Técnica na história da educação técnica do Brasil, e o universo de um projeto contra-hegemônico, de esquerda, da perspectiva da politecnicidade. Foi onde e quando eu conheci, isso já é 1990, também, o Gaudêncio Frigotto e o Dermeval Saviani. O Gaudêncio eu conheci pessoalmente, em uma atividade de formação dos docentes do curso, em uma conversa dele com os professores.

Mas eu continuei atuando na Escola Técnica e na Escola Politécnica. Eu não tinha vínculo com a Escola Politécnica, era paga por hora-aula. Depois fiz concurso para ser professora substituta na Química e depois fiz concurso para servidora pública. Deixei então de atuar na escola Politécnica e passei a ficar na Escola Técnica e depois no CEFET-RJ.

Mas ali também vivi outro “dilema”: tá, agora vou fazer o mestrado. Me formei; faço o mestrado em Química ou em Educação?

Eu já conhecia o Gaudêncio, conhecia o projeto da Escola Politécnica, conhecia Lucília Machado, que me balançou nessa questão do feminino, de novo, porque foi em uma Conferência Brasileira de Educação (CBE) que ouvi Lucília falando e impactando aquelas pessoas que estavam lá naquele auditório. Eu falei: “é essa imagem do feminino que eu quero pra mim”, já pensando nessa interface que eu já estava conhecendo das ciências da natureza com as ciências humanas e sociais. Aí eu optei em fazer o mestrado em Educação, na UFF, com o Gaudêncio. Então escolhi. Essa escolha tinha nome, endereço, tudo direitinho, e felizmente fui acolhida e aprovada e a rota não parou mais.

Do mestrado fiz o doutorado, também por lá e na escola técnica eu fui construindo carreira de direção, porque no mestrado meu tema, que de início seria comparar a concepção de formação técnica com a de formação politécnica - foi com esse projeto que eu entrei no mestrado -, acabou sendo a política de transformação das escolas técnicas em CEFETs, que coincidiu com meu período de mestrado. Aí eu fui mudando o objeto, eu queria entender este movimento, então minha dissertação foi sobre a passagem da escola técnica ao CEFET, a historicidade das políticas públicas.

Com essa questão e com a ação sindical dentro da Rede Federal - não tinha jeito -, eu fui assumindo funções de gestão. Houve então uma mudança da direção da Escola, com a nossa candidata, que era de esquerda, professora Maria Célia, assumindo. Aí então fui convidada a ser assistente do que era, na época, o Departamento de Desenvolvimento do Ensino (DDE).

Quando terminei o doutorado e fui ser Vice-Diretora de Ensino na EPSJV, pois era o meu grupo também, lá da origem, que estava assumindo a Direção. Depois fui para o Ministério da Educação, e agora estou aqui, na UERJ e na Fiocruz.

Do mestrado a rota continuou e essa questão da formação técnica, da ciência e a síntese com a cultura, com as ciências sociais, nesse universo do politécnico, dessa concepção e da prática, da formação politécnica, ela foi se estruturando como práxis real na minha vida. Fiz, então, a transição das ciências da natureza para as ciências humanas, carregando as experiências de quando eu fui professora de Físico-Química, de anos dando aula no curso técnico de Química, de relação com a juventude na educação profissional. Tinha nas costas os 5 anos de trabalho como técnica e, ao mesmo tempo, estudando a educação. É, então foi isso. Pronto, já gastei meia hora falando da minha história...

(E): Como vimos as experiências de formação são marcantes na sua trajetória, assim gostaríamos que você pudesse falar sobre essas experiências de formação na perspectiva da educação profissional.

(MR): Eu vou remeter de novo a esse período da infância, a imagem do professor, da professora, tem uma força na minha vida impressionante. Eu começo a me emocionar quando falo disso. É como se o mundo não tivesse o tamanho que ele tem se não existissem os professores e professoras porque foram eles e elas, claro, os meus pais ali, eram os meus pais, maravilhosos, igualmente, mas nos limites de serem pai e mãe, nos limites de uma família operária, de um bairro operário, de um bairro pobre, em uma vida que minha mãe, ambos, mas minha mãe tinha muita preocupação sobre qual seria nosso futuro. Na época não tinha essa questão da violência, das drogas, mas tinha uma coisa assim né: “a ‘fulana de tal’, olha o caminho que tomou!” Então, a imagem de professor e professora é muito forte, e meus pais fizeram a mesma coisa, era assim: “o que eles disserem pra você é o que você tem que fazer, eu não vou na escola, eu vou quando tiver

reunião, mas são seus professores que sabem o que você tem que fazer”. Então, essa imagem era muito forte, e, de alguma maneira, eu me espelhei em todos eles, pelo sim e pelo não, pelo positivo e pelo negativo, que eu acho que é uma síntese mesmo.

A referência que eu tive em toda a minha história era de professores e professoras muito competentes, muito capazes, muito hábeis para ensinar conteúdo. Talvez por isso eu tenha uma relação muito positiva com conhecimento formal. Eu não tinha nenhum problema em ficar numa aula. Eu não tenho muita memória da educação infantil, pois fui para a escola com sete anos.

Tem uma história muito engraçada que minha família conta: eu fugi de casa para ir para escola quando eu não podia ainda, eu sumi, e onde que eu estava? Estava lá no grupo escolar, querendo entrar de qualquer jeito, na sala da minha irmã. É, eu tenho umas lembranças, eu não tive isso da creche, por exemplo, mas eu tenho muito a lembrança, assim, do primário, de muitos professores. Mas, em especial, tenho a lembrança do primeiro ano do Ensino Médio – à época, 2º grau – que eu fiz em Volta Redonda (era assim: o primeiro ano era básico e depois se escolhia a profissão). E então, a imagem docente que eu tenho é das pessoas que sabiam muito, que tinham conhecimentos, estudaram, sabiam Matemática, sabiam Língua Portuguesa, sabiam Química, sabiam Geografia e ensinavam para a gente e era aquilo que eu queria, eu queria exatamente aprender o conteúdo, descobrir o mundo.

Tenho uma memória negativa da História, em especial História, Geografia nem tanto, ou nem tenho memória em Geografia, da História eu tenho uma memória de não gostar porque o conteúdo fazia pouco sentido. Hoje eu dialogo um pouco com meu filho sobre a experiência dele, mas por quê?

Depois também eu fui entender, era pleno Regime Militar, então a gente tinha Moral e Cívica, eu decorava, sabia os nomes de todos os ministros, e História, era a História antiga, que até hoje é um pouco nesta linha, a Geografia era a Física, com mapas e rios; não tinha Filosofia, não tinha Sociologia, nunca nem tinha ouvido falar, nem sabia ou tinha ideia de que isso existia. Esses vazios se reproduziram na Escola Técnica, onde tive História muito rapidamente, em um semestre, talvez; a mesma coisa com as outras das Ciências Humanas e Sociais e nunca Filosofia e Sociologia.

Mas é essa a imagem que eu queria destacar, do professor e da professora como a referência do conhecimento. Era por intermédio deles e delas que eu poderia chegar naquilo que eu queria, que era o conhecimento. A dimensão didática era assim, era uma relação pedagógica um pouco intrínseca, apresentar conteúdo, dar a leitura dos livros, colocar o exercício, fazer trabalhos de grupos. Eu nunca vi na minha experiência essa lógica, às vezes apontada como negativa, sabe, do professor conteudista, meramente conteudista, do professor que é a representação da educação bancária. Não tive isso, não sei porque, não sei se eu não tive ou eu não percebia. Eu fui encontrar então nos estudos do Saviani, na Pedagogia Histórico-Crítica, a legitimação, digamos, deste processo que eu reconheço

como aquele que conseguiu me apresentar o conhecimento sistematizado e me inserir no caminho da ciência e da cultura; que a escola é o lugar de ensino, ou da relação ensino-aprendizagem, mediada pelo conhecimento formal, seja o conhecimento científico, o conhecimento filosófico, o conhecimento da cultura geral, das artes, o conhecimento simbólico. A escola é espaço do conhecimento sistematizado, é o núcleo da vida escolar, é um núcleo da formação e eu estou falando de filha de operário, eu estou falando de formação para filhos da classe trabalhadora, que tiveram a mediação do conhecimento sistematizado e dos professores e das professoras que compuseram essa relação!

O que eu identificaria também seriam as tensões que, inclusive, depois eu fui viver como diretora, como gestora lá da Química. Trata-se de uma questão em dois aspectos: uma dimensão do conservadorismo político, hegemônico, em toda a minha convivência, pode ter a ver com os tempos históricos, quer dizer, tendencialmente conservadores. Agora isso também me remete a Saviani, sobre a pedagogia ser um ato político, e a política ser um ato pedagógico. Pedagogia e política têm uma ligação, mas não são processos idênticos. Eles formam uma unidade, mas não uma identidade. É daí que, de fato, não vejo que a preleção política, estrito senso, seja função docente. Entendo que na escola se deva respeitar o pluralismo, o pluralismo de ideias, a diversidade cultural, a diversidade de pensamento, de valores políticos. Agora, por intermédio do conhecimento se pode questionar a hegemonia política. Aí está o ato político do professor. Não é porque ele faz a preleção política, mas sim porque, pelo compromisso com a verdade histórica, ele pode proporcionar aos estudantes a compreensão das contradições do real. E aí você compreendendo as contradições do real, do meu ponto de vista, não dá mais para você ser conservador, não dá mais para você ser de direita, não dá mais para você ser neutro, você assume posições.

Mas isso eu não vi, essa dimensão eu não encontrei com tanta fluidez na minha experiência como estudante. Eu acho que tem a ver com o histórico de uma geração, tanto que os meus professores de esquerda, na minha formação, da educação básica, muitos deles foram banidos da escola, foram perseguidos, e na escola técnica, que é educação básica e também educação profissional, se vê a mesma coisa. Há uma herança profunda desse tempo e uma hegemonia, que a gente conhece hoje também, do tecnicismo, desse estudo de excelência, dessa vinculação com o mercado de trabalho, dessa hegemonia também do economicismo, de entender que a educação tem a função de formar para o mercado de trabalho, que se você vem fazer o curso técnico, você vai ser um técnico de excelência, e isso eu critiquei desde quando eu era (eu cheguei a ser do CCE) do Centro Cívico Escolar. Talvez naquela época ainda não tivéssemos tanto essa consciência, imagina... Mas na militância estudantil secundarista e dentro da escola, como dirigente estudantil dentro da Escola Técnica, questionávamos essa lógica e isso era motivo de discussão com a direção, com o diretor da Escola. Aí eu fui enxergando mais a realidade e até alguns mitos foram se perdendo: “ah, o cara é super brilhante na condução do conhecimento,

mas, caramba, que pensamento mais conservador"! Só que isso não me leva a desqualificá-lo, sabe? Era muito mais complicado ver um docente ser negligente na condução da sua profissão, por exemplo, faltar muito, por exemplo. Ou não estar muito comprometido, eventualmente, é ruim. Não quero fazer nenhum julgamento de valor, estou falando da minha percepção, de que é muito mais difícil compreender ou aceitar uma postura docente que emitia alguma mensagem de negligência, por exemplo, do que compreender e aceitar um docente que emitia uma mensagem de postura conservadora. Acho que isso eu fui entender como dirigente.

Você não pode simplesmente fazer um julgamento de valor do professor, se ele é bom ou ruim, porque é direita ou de esquerda. A questão é compreender o processo histórico de formação desse sujeito, entender sua origem familiar, por exemplo. De um lado, eu tive professores, depois colegas, negros, filhos de empregadas domésticas, que se tornaram professores e que tinham uma visão política conservadora, por quê? Por vezes a resposta está numa representação de que "eu subi na vida com meu esforço e é isso que todo mundo tem que fazer". De outro lado, tive colegas que eram de famílias abastadas do Rio de Janeiro, desde o nascimento e/ou depois do casamento, com postura burguesa. E você tem que entender isso, compreender que são mediações do processo histórico de formação das classes sociais, mas que também é possível tensionar essas mediações. As assembleias de professores, por exemplo, são espaços importantes para esses tensionamentos, mas não sob a lógica do julgamento de valor. Lembremos tanto Paulo Freire, quanto Gramsci sobre a pergunta: quem educa é o educador?

O que Gramsci discute da formação intelectual, do intelectual orgânico, tem que ter a prática política, lato sensu, não necessariamente partidária ou sindical, mas tem que vivenciar a prática política para se formar como ser político. A maioria dos professores vem da formação universitária sem experiência política. Imagina, por exemplo, um professor que fez Química, Matemática. Não significa que aquele que fez História, por exemplo tenha, necessariamente, uma postura crítica. Mas, tendencialmente, aqueles com a formação hegemonicamente positivista, não tem essa formação. Essas são questões que Gramsci remeteria ao "inventário": de onde vem o conformismo que nos faz conformistas?

Isso atravessa a formação universitária que reitera as lógicas, as posturas mais conservadoras, uma Filosofia, uma Epistemologia positivista. Essa reflexão pode nos indicar que tensões que ainda não acontecerem podem acontecer ainda. Por exemplo, no movimento estudantil universitário, no movimento sindical, na inserção em associações de classe, ou associações científicas? Em síntese, é importante identificar e mobilizar espaços de formação política no sentido lato, para além da vida propriamente partidária. Uma formação política que se vincule à atividade profissional e científica dos educadores. Penso que se trata de uma estratégia interessante.

É preciso que o sentido político do ato pedagógico se manifeste na formação docente! A formação docente continuada efetivamente no interior da vida docente dentro da escola!

Quando a gente falava na gestão democrática: então, se você tem uma escola com gestão democrática, vai ter reunião diária, vai ter reunião dos professores da disciplina, vai ter reunião geral de professores e aí vai ter sindicato e vai ter assembleia, isso é formação docente ampla!

Então, foi vendo isso como dirigente lá na Escola Técnica que percebi que esses eram os momentos quando se podia tensionar com os nossos colegas conservadores, e não colocá-los de fora e não julgá-los, mas trazer pra perto!

Olha, quanta coisa eu fui vendo na transformação!

Eu preciso colocar aí um tempo de uns vinte, trinta anos atrás, de mudanças de posturas de ex-professores meus, depois fomos colegas sobre os quais, mais tarde, eu iria dizer: via “nossa, que mudança de postura!”, “que posição mais progressista este está assumindo”. Muitos se tornaram lideranças, porque as pessoas, os quadros, vão se renovando também.

Então é isso, acho que a minha experiência de como os meus professores me formaram como professora, eu acho que sempre foi muito mediada pelo conhecimento formal, me transmitindo uma compreensão de que a docência é profissão.

Ser educador, a educação, é uma profissão!

Assim compreendida, a prática docente é orientada pela ética, pelo compromisso social. Se você tem referência das Ciências que estruturam sua profissão, para estruturar seu ato profissional, as dimensões axiológicas e políticas passam a fazer parte das tensões da vida institucional, das interações também. Mais do que nunca isso precisa ser dito: a gestão democrática é pressuposto para a formação docente na perspectiva do intelectual orgânico, sobre o qual diz Gramsci, porque é no exercício da vida política, no seu sentido largo, que se pode compreender as contradições das relações sociais, do modo de produção capitalista, das relações de classe, das lutas de classe, e o lugar que a escola tem nessas relações.

(E): No atual contexto de crise, o que você percebe em termos de perspectivas? Por mais que estejamos em um momento bastante difícil, um ano, particularmente, complicado, mas qual seria a sua visualização de perspectiva?

(MR): Acho que primeiro eu queria destacar a experiência muito valorosa que a gente teve, as tentativas, durante os governos do PT, no Governo Federal, no período Lula-Dilma, com todas as contradições. A questão da formação de professores, ela esteve presente, demorou muito, porque eu que vivi a estrutura governamental, vi como tudo é muito lento, sabe, muito lento, porque são muitas negociações. Na minha experiência, começando com o primeiro governo do PT, a gente dizia: “ah, vamos chegar lá e vamos fazer tudo rapidinho” porque existe um acordo, um compromisso com a sociedade!

Nada disso, nada disso! É importante ler Poulantzas, entender a correlação de forças internas ao aparelho, à estrutura estatal, e como as frações da burguesia se mantêm no poder, se mantêm ou pessoalmente, ou pelos seus prepostos.

Então, tudo é muito lento. Fizemos aquele movimento, tanto do Ensino Médio, quanto da educação profissional, discutimos naquele seminário do Ensino Médio, por mim coordenado; e no de educação profissional, que Lucília Machado coordenou. Os debates estavam muito em torno da revogação do Decreto n. 2208/1997 e da política de educação profissional, inclusive na interrelação com o Sistema S, etc.

Eu estava na Diretoria do Ensino Médio. Eu tinha, precisava ter, uma visão ainda mais ampla, porque eu me relacionava com os sistemas estaduais, onde está a possibilidade de se universalizar o Ensino Médio, pois é onde, de fato, a população brasileira faz o Ensino Médio.

Então, no Seminário Nacional que nós fizemos para tentar demarcar as principais diretrizes das políticas do Ensino Médio, na época, “Ensino Médio: construção política”, nós pegamos vários temas, pegamos juventude, ensino noturno, formação de professores, etc. Logo depois, a gente teve mudanças no MEC. Eu quero dizer, para ser mais sintética, que a intenção, os projetos existiam, a mobilização existia, mas os processos internos e de disputa de poder dentro do próprio campo crítico, e deste com o campo conservador, eram muito árduos e fazem tudo ficar muito difícil, muito lento. Isto acontece de tal maneira que eu acho que a estrutura, a política de formação de professores mais estruturada que a gente acabou tendo foi ligada ao Ensino Médio Integrado. Aquele projeto, se tivesse ido para frente, tinha uma potência brutal, mas acabou sendo interrompido, se eu não me engano, no governo Dilma, que deu uma guinada mais para o PRONATEC. Aí essas políticas foram se enfraquecendo, a gente foi perdendo, mais uma vez perdendo, quadros dirigentes que foram importantes dentro do Ministério.

Bom, aí temos a impressão sempre de que estamos voltando à estaca zero, porque hoje, vivemos um contexto de anomia completa. Por exemplo, recentemente vivemos o susto da possibilidade de se retirarem recursos do FUNDEB, dos 70% garantidores do piso salarial do professor sendo completamente ameaçados. Parece que o FUNDEB é a única conquista que tivemos até agora e mesmo assim é “ganhamos, mas não necessariamente levamos”, pois enquanto tiver a PEC 95, não sabemos como a conta vai ser, com a lei da responsabilidade fiscal nos estados, tudo isso. Então, temos esses entraves, sobre os quais eu tenho dito que fazem parte do “estado de exceção”. Afinal, foi tudo sendo feito às custas e à revelia da Constituição Federal, quer dizer, a gente tem uma outra forma de processar, de conduzir a política, que não são pelas normas de um estado democrático, a gente tem um estado de exceção permanente. Agora, eu vejo, eu consigo colocar a construção das perspectivas, nos movimentos sociais organizados, é preciso superar a divisão docente no histórico das disputas do ANDES, por exemplo. É preciso construir unidade.

Eu vejo na construção da unidade docente, e unidade, dialeticamente, sabemos que não é pensamento único, não é autoritarismo, não é centralismo. Unidade é vigência do debate franco e necessário, mas visando à construção de consensos possíveis. Quer dizer, se mobilizar e investir em pautas que unificam, e, colocar em outro plano, num plano mais mediato, as questões que não unificam, porque precisamos conseguir uma pauta unitária. Em tempos de adversidade, se tivermos um outro espaço democrático de recuperação de uma lógica minimamente republicana, em que as disputas possam se acirrar no sentido de criar contradições mais fecundas, vamos lá! Mas por enquanto estamos em uma situação de tentar garantir o mínimo, porque nós estamos perdendo tudo.

Então, eu vejo que, por dentro do estado *stricto sensu* Federal, particularmente, nós não vamos avançar. Os espaços dos estados, dos sistemas estaduais de educação, acho que são sempre espaços fecundos, porque mesmo que alguns ou muitos tenham gestores conservadores, gestões de direita, você tem o embate muito próximo. Mesmo que estejamos vivendo na lógica do chamado “regime internacional de educação”, e isto é outro elemento de pauta, o que se traduz nas contrarreformas vinculadas às avaliações de larga escala. Esse regime tem tirado cada vez mais a autonomia docente, intensificado o trabalho docente. No contexto da pandemia, isso se acirrou ainda mais com o trabalho remoto. Temos falado sobre isso, quer dizer, quanto mais a autonomia docente é atingida, quanto menos valorizado é o profissional docente, mais ele será explorado, mais ele adoecerá, mais a lógica da educação fica subordinada aos interesses do capital, aos interesses dos empresários da educação, aos interesses do pensamento e da dinâmica neoliberal. Diminuir o docente é uma forma de manter a hegemonia burguesa conservadora, que é cada vez mais avassaladora. É *necropolítica*, e mata. Ela provoca morte em todos os sentidos, a morte física, a morte emocional, a morte intelectual.

Então, é na unidade que eu vejo perspectivas de construção da luta política. Sempre com a leitura tática, com a análise da correlação de forças, na linha do que Gramsci chamou de guerra de posição. Trata-se também de muito trabalho no chão da escola, o trabalho no chão da escola.

É preciso construir compromissos com a gestão democrática! Para isso é fundamental a garantia de que os diretores, ou reitores, no caso dos Institutos e Universidades, eleitos, sejam os nomeados, porque essas são condições para se construir, mais do que nunca, possibilidades de unidades internas, possibilidade de formação docente. É nessa perspectiva que vão meus argumentos, porque acumulando forças, internamente, nas instituições escolares, nós vamos ampliando capacidade de acumular forças na organização sindical e nos diversos movimentos sociais, não só docente, mas na unidade do diverso: movimento negro, movimento de mulheres, movimento LGBT, movimento pela educação do campo, quilombola. Todas essas dimensões que mobilizam a sociedade são pautas, também, para a vida docente, porque nós somos formadores do conhecimento e da compreensão das múltiplas dimensões da vida social.

Eu falava sobre isto outro dia com o meu filho que tem 11 anos de idade. - Meu filho, quando vê ou sabe de um ato de racismo, ele acha monstruoso, uma coisa estranha, “como pode!”, “por causa da cor?”, ou “por causa da sexualidade?”.

Então nós temos compromisso com isso, nós temos compromisso com a transformação estrutural dessa sociedade, que é capitalista. Isto se compreendermos a escola enquanto aparelho privado de hegemonia, que provoca tensões na perspectiva da transformação radical do modo de produção. Eu entendo assim e não acho que atuemos somente no plano da superestrutura abstrata ou só no plano dos valores, ou da cultura. Entendo que o plano da cultura, que é o plano de educação escolar, é o plano de mediação para construir tensões que possam levar, acirrar, rupturas estruturais, econômicas. E hoje não prescindimos dessa luta. A luta de classe não prescinde na luta feminista, não prescinde da luta LGBT, não prescinde da luta quilombola, da luta antirracista. A luta de classe não prescinde disso. Ela precisa se compor com isso. E o professor é o sujeito político por excelência no sentido ampliado da política.

Vejo isso como necessidade, como perspectiva! Essa construção assegurando relações democráticas, lutando para assegurar relações democráticas no interior da escola, e mobilizando o docente para se alinhar com a mobilização social e os diversos movimentos sociais mais amplamente.

(E) Mais uma vez professora, agradecemos imensamente sua disponibilidade para essa conversa!