DIMENSÃO PÚBLICA E PRIVADA DA ATIVIDADE DOCENTE

Gideon Borges dos Santos[1]
ENSP - FIOCRUZ/UERJ
e-mail gidborges@yahoo.com

RESUMO*:* Esse texto debate sobre a dimensão pública e privada da atividade docente. Busco compreender o que leva professores a supostamente (não?) demarcarem certo distanciamento na relação que eles estabelecem com os alunos, ou se tal afastamento é possível, considerando o objeto da sua atividade. Com o objetivo de encarnar a discussão, serão analisadas três importantes categorias empíricas para a ação do professor da escola pública: a) não participação dos pais na escola; b) falta de "interesse" dos alunos pelos conteúdos escolares e; c) a indisciplina dos alunos. Uma defesa em favor de que a educação é feita na esfera pública e, portanto, o professor manteria uma impessoalidade com os alunos, pode levar a interpretações indesejadas, por exemplo, a de que educar independe do afeto. Entretanto, dizer que a educação tem uma esfera privada, pessoalizada, é arriscar retroceder a um estágio da história da profissionalização docente há muito "superada". A atividade docente não pertence inteiramente ao domínio da esfera pública, pois, traz uma dimensão privada ao englobar esfera dos afetos. Por outro lado, não é inteiramente privada, porque a teleologia da educação escolar é o mundo do trabalho e o exercício da vida pública. Essas análises irão auxiliar na compreensão da singularidade da atividade docente, em face de um crescente aumento da publicização da vida privada. A conclusão aponta para o entendimento de que não é necessário confundir a educação escolar com a esfera privada (familiar), mas também não é possível tratá-la com o distanciamento que exige a esfera pública, pois o ato de educar subjaz todas as dimensões do sujeito a ser educado, bem como as dimensões de quem o educa, sem necessariamente se opor. O docente, além de interagir com o sujeito em sua totalidade, interage com as suas próprias dimensões,

[1]Professor/Pesquisador da Escola Nacional de Saúde Pública – FIOCRUZ. Doutorando em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sob a orientação da professora Dra. Deise Mancebo.

em um espaço na qual opera uma intersubjetividade de processos inacabados.

Palavras-chave: Docência; Privado; Público.

1. INTRODUÇÃO

O que faz a atividade docente ultrapassar a esfera profissional e alcançar a margem da pessoalidade? É possível ao professor manter um afastamento pessoal com o seu aluno? O que sentem os professores quando seus alunos demonstram "desinteresse" pela aula? É possível determinar se esses sentimentos são da esfera pessoal e/ou profissional?

Responder a essas questões é caminhar em terreno arenoso. Uma defesa em favor de que a educação é feita na esfera pública e, portanto, o professor manteria uma impessoalidade pedagógica, pode levar a interpretações indesejadas, por exemplo, a de que educar independe das relações afetivas[2]. Entretanto, dizer que a educação tem uma esfera privada, pessoalizada, é arriscar retroceder a um estágio da história da profissionalização docente há muito "superada", ao custo dos que lutaram para que a docência fosse reconhecida como profissão.

Radicalizando a questão, por muito tempo a escola (especificamente a educação infantil e ensino fundamental) carregou o estigma de ser comparada a um segundo lar, por conseguinte, a professora padeceu do rótulo de tia, uma "parenta", a quem foi conferida a ventura de cuidar dos filhos alheios.

A modernidade, que escalou o trabalho ao cenário da esfera pública, fez com que o trabalhador, diferentemente do Mundo Antigo, adquirisse o *status* de cidadão. Trabalhar passou a ser sinônimo de honra, virtude e valor. A dimensão pública da docência pega corona nesse marco histórico não somente por ser reconhecida como uma atividade da esfera social, mas do ponto de vista do objeto de atividade, o que o professor realiza é a produção do conhecimento no outro, a modelagem da formação, visando, especialmente, à preparação do aluno para o mundo da esfera comum, o trabalho, a vida social.

[2] Isso porque o afeto, histórica e erroneamente, foi destinado ao espaço da intimidade, da vida privada, da esfera familiar. Era a racionalidade que predominava na esfera pública.

Esse texto aborda a problemática da atividade docente na educação básica, tomando como referência a contradição nas análises de que seja a realidade pública e privada. Indubitavelmente, percorrer a incongruência é, segundo a Tradição Moderna, perigoso. Dizer, por exemplo, que as coisas são e não são, simultaneamente, é verdadeiro. O fundamento deste contra-senso é simples: a realidade é contraditória, mas nossa linguagem para dizê-las não. Quando se nomina o que uma coisa é, está também dizendo tudo que ela não é, de modo que não pode ser e ser, ao mesmo tempo.

A digressão é para frisar que, embora seja uma opção perigosa analisar a atividade docente no âmbito da esfera pública e privada, sem necessariamente se opor, julgo, entretanto, ser o modo mais completo para desenhar o escopo de uma ação tão complexa, como a de ensinar. A educação é uma atividade atravessada pela dimensão instituinte e instituída e, portanto, não há educação que não reproduza determinadas relações socais, e por sua vez, toda educação é capaz de instituir novas relações. Para além de uma questão de linguagem, o problema é viver em uma sociedade que funde (ou confunde?) a esfera pública com a esfera privada, supervalorizando a segunda em detrimento da primeira.

Considera-se esfera pública o espaço no qual os homens desejam algo comum entre eles e que ultrapassa o período de suas existências neste mundo, e a esfera privada, como o espaço da sombra na qual o sujeito se reserva a viver a sua intimidade, que por razões diversas, quando elevada à esfera pública, provoca-lhe esvaziamento da vida política, porque sendo o espaço da necessidade, pode simbolizar fraqueza, vulnerabilidade e medo.

O objetivo é compreender o que leva professores a supostamente (não) demarcarem certo distanciamento na relação que eles estabelecem com os alunos, ou se tal afastamento é possível, considerando o objetivo da atividade docente, em que bases ele se sustenta. Finalmente, essas análises auxiliarão a compreender melhor a singularidade da atividade docente, em face de um crescente aumento da publicização da vida privada.

2. SOBRE O MÉTODO

O interesse por analisar a atividade docente por esse viés é antigo. Desde o ano de 2003 o autor vem realizando pesquisas sobre o

assunto. A primeira delas, sobre a saúde do professor, foi finalizada em 2005, e a segunda, sobre as metáforas fabris presentes nas políticas educacionais para regular a atividade docente, está em andamento.

Durante esse período várias entrevistas e longas observações foram feitas dos professores em seu cotidiano de trabalho. Embora não fosse especificamente objeto de análises a dimensão pública e privada da atividade docente, foi observada que as relações estabelecidas entre professores e alunos, de modo diverso, não eram estritamente "impessoais", "imparciais". Então, por ser um desdobramento de outras pesquisas, as análises e os resultados aqui descritos são "acidentais" na medida em que o objetivo da pesquisa não era investigar especificamente esse assunto. Contudo, a abordagem metodológica, de feição etnográfica e hermenêutica, embora inicialmente não elaborada para atender ao estudo de objeto deste texto, obedeceu ao mesmo rigor de categorização e análise das pesquisas, na época, consideradas "principais".

Três categorias empíricas serão tomadas para compor a base de discussão do texto: a) não participação dos pais na escola; b) falta de interesse dos alunos pelos conteúdos escolares e; c) a indisciplina dos alunos. Uma pesquisa sobre a saúde dos professores da educação (pesquisa esta que serve de base para composição deste texto) apontou essas categorias como as principais adversidades enfrentadas por professores na realização na relação com seus alunos (SANTOS; 2004). Esses três problemas são caros ao professor porque afeta significativamente o resultado de sua atividade, fazendo com que ele, subjetivamente, tome para si o problema como sendo do âmbito da pessoalidade e não da profissionalidade. O professor tende a tratar essas questões que são da esfera pública (uma vez que tais problemas são da escola e não dos professores) como se fossem do domínio privado.

3. O PÚBLICO E O PRIVADO

A educação reflete sociedade. Se a educação pública está em crise é porque a sociedade, o mundo público, a esfera comum, também está. Portanto, não se deve esperar que a educação transforme a sociedade, mas sim, que a sociedade transforme a educação, estritamente, a escola pública. Desse modo, entender as relações sociais escolares implica em uma análise

da sociedade daquilo que se pretende investigar. Antes de tudo, observar o fenômeno (tensão público-privado) socialmente, e depois analisá-lo no contexto escolar, significa um começo para iniciarmos um longo debate. A compreensão dos conceitos de "público" e "privado" na escola implica compreendê-los no âmbito da esfera social.

Hannah Arendt (2000), ao tomar como referência a sociedade grega antiga, distingue a esfera pública e a esfera privada do seguinte modo: O campo privado abrange o espaço da família que tem o objetivo de assegurar a sobrevivência dos indivíduos. A expressão "ao homem cabe o provimento do sustento e à mulher o trabalho do parto", marca o espaço privado como campo da necessidade de sobrevivência pela qual os indivíduos, por suas necessidades e carências, são compelidos a suprir frente à manutenção da vida. A esfera pública, diferentemente, é orientada pela liberdade, e nesse sentido, é proporcional ao afastamento da família, pois, a vida pública é possível quando satisfeitas as necessidades de sobrevivência, que são de "natureza" familiar. Ser livre, diz a autora, é afastar-se da família e estar disposto a "arriscar" a vida. Público, diz Hannah Arendt, é tudo aquilo que pode ser visto e ouvido por todos (o espaço da aparência) ou a esfera comum, da existência de um mundo que é anterior ao nascimento do sujeito e que irá permanecer com a sua morte.

> O que todos os filósofos gregos tinham como certo, por mais que se opusessem à vida na polis, é que a liberdade situa-se exclusivamente na esfera pública; que a necessidade é um fenômeno pré-político, característico do lar privado; e que a força e a violência são justificadas nesta última esfera, por serem únicos meios de vencer a necessidade – por exemplo, subjugando escravos – e alcançar a liberdade. Uma vez que todos os seres são sujeitos à necessidade, tem o direito de empregar a violência contra os outros; a violência é um ato pré-político de libertar-se da necessidade da vida para conquistar a liberdade do mundo. (...) Ser pobre ou ter má saúde significa estar sujeito à necessidade física, e ser escravo significa estar sujeito, também, à violência

> praticada pelo homem. Esta dupla <infelicidade> da escravidão é inteiramente independente do bem estar real e subjetivo do escravo. Assim o homem livre e pobre preferiria a insegurança do mercado de trabalho que mudasse diariamente a um trabalho regular e garantido; este último, por lhe restringir a liberdade de fazer o que desejasse a cada dia, já era considerado servidão, e até mesmo o trabalho árduo e penoso era preferível à vida tranqüila de que gozavam muitos escravos domésticos (ARENDT, 2000, p. 40).

Em outro momento a autora afirma que:

> Se havia uma relação entre essas duas esferas era que a vitória sobre as necessidades da vida em família constituía a condição natural para a liberdade da polis. Ser livre significava ao mesmo tempo não estar sujeito às necessidades da vida nem ao comando do outro e também não comandar. Não significa domínio, como também não significava submissão (ARENDT, 2000, p.42).

A vida pública é possível pela existência da vida comum, e a fundação das cidades foi o exemplo encarnado dessa conquista: a idéia de que os homens poderiam experimentar um espaço que promovesse a vida comum, impulsionou-os a formar os complexos agrupamentos urbanos.

Os gregos antigos opunham a esfera pública da esfera privada. A primeira era destinada ao espaço da vida política e, a segunda, à esfera da necessidade. O que os gregos tinham como certo era que a sobrevivência da vida na *polis* dependia da existência de uma família que garantisse a privatividade e a sobrevivência do cidadão[3].

Ao pensar a esfera pública tomando como base a atividade

[3] Algo diferente da Roma antiga, que atribuía à vida familiar muito mais importância que à vida política. Os romanos sim tinham no lar e no fogo, seus elementos mais sagrados, tanto que prestavam culto ao deus Lares, o protetor da sede familiar, ou da célula *mater* da sociedade.

docente, pode-se afirmar o seguinte: o professor é um profissional público, que se propõe formar o outro da mesma espécie para o exercício da esfera pública (na política, no trabalho, na vida em sociedade); o conteúdo de seu trabalho não lhe pertence exclusivamente, mas sim à própria humanidade. É por esta razão que se diz "ninguém guarda o conhecimento para si", e o contrário ser considerado absurdo. Na docência, o compartilhamento de saberes ocorre não somente entre alunos e professores, mas entre os próprios alunos. O professor, na verdade, vai se colocar diante do aluno como agente potencializador de saberes cuja situação permite que ambos aprendam. Ensinar é uma exposição pública que requer determinados cuidados sob pena de esvaziamento do sentido da atividade, da qual o professor espera reconhecimento.

Entretanto, outra dimensão que envolve a docência é a esfera privada, pois se trata de uma relação que só tem razão de existir em uma esfera permeada pelos afetos. O processo do educar envolve algo que é comum a todos os sujeitos, o conhecimento a ser produzido, mas também algo que é próprio de cada sujeito, ou do sentido que cada um atribui ao saber[4].

Evidentemente não se pode confundir afeto com sentimentos e emoções positivas, muito menos tratar a atividade docente, colocando os afetos no centro do processo, e perder de vista que a escola visa à produção do conhecimento, em última instância, a formação humana. A mobilização afetiva não deve ser explorada em detrimento de outras dimensões de aprendizagem tal como a cognitiva e psicomotora, e menos ainda em sacrifício de outros domínios da educação, tal qual a histórica e social. O afeto não se trata de uma redução aos sentimentos positivos que um sujeito disponibiliza para outro, como ser carinhoso/hostil, complacente/rigoroso, amável/grosseiro, agradável/indelicado, etc. Afeto é o que afeta o sujeito e lhe permite uma interação com o mundo. Não é uma coisa que se delibera incluir ou excluir das relações, pois, não há forma vivente que não seja atravessada por esta dimensão.

> O que é apresentado [ao vivente] deve ser valorado de uma ou de outra maneira, positiva ou negativamente;

[4] Próprio no sentido de pertencer, porque a sociedade é quem condiciona e limita (mesmo que não determine) o sujeito. E as significações que dão sentido à psique são produções imaginárias sociais.

> a ele é destinado um valor (bom ou mau, alimento ou veneno, etc.); torna-se portanto suporte (ou correlato) de um afeto positivo ou negativo (no mínimo neutro). E essa avaliação – ou esse afeto – guia daí por diante a intenção (o 'desejo') conduzindo, eventualmente, a uma ação correspondente (de aproximação ou esquivamento) (CASTORIADIS, 1987, p.210).

O afeto engloba a dimensão da privatividade porque, em seu sentido moderno, visa à proteção no âmbito da pessoalidade ou de proteger aquilo que é íntimo. É a modernidade, entretanto, devido ao escalonamento do individualismo que vai elevar as atividades da vida privada ao âmbito da esfera pública. Particularmente, a sociedade contemporânea descobre a riqueza do espaço íntimo passando a explorá-lo obscenamente, do qual os "*Realities Shows"* são, sem dúvida, os maiores exemplos.

Outra esfera, muito delicada, que envolve diretamente a atividade docente no âmbito da esfera privada dos sujeitos, são os interesses/expectativas subjetivos familiares. Não somente porque se trata de uma atividade que tem no afeto o combustível para a sua realização, como disse antes, mas também porque cada família tem uma expectativa de formação para o seu filho, e é por esta razão que a "existência" de uma escola única torna-se uma questão polêmica.

Foi o que ocorreu, por exemplo, no Brasil na década de 60. Um grupo liderado por Carlos Lacerda, em parceria com a Igreja Católica, imbuído de fortes ideais liberais, criticava duramente o monopólio da educação pelo Estado (ROMANELLI, 1996). O empenho desse grupo era ampliar e fortalecer o ensino privado, mas não deixa de ser verdade a polêmica dos diversos interesses criados em torno da escola pública, que não são inteiramente relacionados ao Estado ou ao mercado de capital (como afirmam marxistas), mas ao ideário de formação que a família ou grupo social deseja que a escola proporcione aos seus filhos. Por qual razão, árabes, nipônicos, judeus, franceses, quando residentes em terras estrangeiras, delegam a educação de seus filhos a escolas que mantém em seus currículos a tradição daquelas culturas? Não se trata de uma preparação para o mercado de trabalho, porque qualquer outra escola de

qualidade o faria. A questão é a incorporação, por parte dos alunos, de determinadas significações imaginárias fundadas no costume de tradição daqueles povos.

Ao tratar da atividade do professor da escola pública, essa questão acaba por ter um peso menor em virtude do sistema "único", o que não significa ausência de tensões. Se tomada como referência a cultura afro-descendente, cuja maioria é atendida pela escola pública, perceber-se-á facilmente que a entrada de saberes da cultura africana no currículo escolar não ocorreu de modo pouco tensivo. Foi necessário, por exemplo, a existência de uma lei, a 10.939/03, a custas de fortes pressões dos movimentos sociais, para obrigar a escola pública a inserir em seus currículos elementos da matriz africana. A referida lei torna o ensino obrigatório, na educação básica em escolas oficiais e particulares, sobre História e Cultura Afro-Brasileira[5].

A educação, embora abranja uma dimensão daquilo que o outro (a sociedade, a escola, os professores, os pais) espera do sujeito educado, envolve também a esfera do próprio sujeito (a formação humana), ou do que a escolarização permite que alunos e professores sejam aquilo que são. O ato de educar-se não proporciona apenas o cumprimento de um estatuto deliberado coletivamente a respeito do que a sociedade, ou o coletivo anônimo, espera dos seus cidadãos, mas é algo também que constitui o próprio cidadão. Para evitar contemporizações desnecessárias, o processo de educar o outro é simultâneo ao processo de educar-se. À medida que o professor se debruça sobre determinada matéria que será ensinada, tal matéria lhe permite uma nova reelaboração sobre o mundo, uma nova produção de sentido. Para o aluno, estudar significa apropriar-se de um conhecimento que, de certo modo, será útil à própria sociedade, e que irá constituí-lo no percurso de sua formação como sujeito. A escola, tanto para aquele que "ensina" quanto para o que "aprende", é um espaço permanente de formação.

Já a esfera pública da atividade docente concentra-se, dentre

[5] Ao propor a inserção da cultura africana nos currículos do ensino fundamental não somente se estará recuperando uma tradição, rejeitada historicamente pela escola que escondia as matrizes culturais de formação do povo brasileiro como também, permitirá a construção da auto-estima do cidadão que passa a se reconhecer como indivíduo negro.

outros fatores já apresentados, no fato de lidar com a dimensão comum. Ninguém aprende ou educa somente para si; é no ato de estudar/ensinar que se garante a preservação de antigos (e a construção de novos) saberes produzidos pela humanidade. Sem esse movimento, duas coisas fatalmente ocorreriam: os saberes de uma tradição se perderiam, ou ficariam cristalizados tal como foram produzidos pelos nossos antepassados. Para Arendt,

> O mundo comum é aquele que adentramos ao nascer e que deixamos para trás quando morremos. Transcende a duração de nossa vida tanto no passado quando no futuro: preexistia à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência. É isto o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que estiveram antes e aqueles que virão depois de nós (ARENDT, 2000, p. 65).

Essa esfera comum é, de certa forma, mantida pelo que faz a escola, o professor e o aluno. É por esta razão que a escola privada preserva em sua ação uma dimensão pública. Por mais privatizada que seja a educação, há traços de uma dimensão que é públicizada.

Mesmo na sociedade capitalista, cujo processo de escolarização se volta, como dizem, para atender às necessidades do mercado, a educação não está inteiramente determinada, pois delibera sobre a formação do homem, no sentido de transmitir-lhes bens simbólicos que são culturalmente construídos pela humanidade.

O resultado da atividade docente não pertence ao professor, nem ao Estado, nem aos empresários da educação, mas sim ao aluno que se constitui como sujeito. O professor, porém, expressa autonomia na sua ação, pois, ao ensinar, atribui o sentido que lhe convém aos conteúdos, e isso, não é inteiramente controlado pelas instâncias organizacionais sejam elas privadas ou estatais.

Posto o entendimento de que o saber produzido no aluno é algo comum, pode-se compreender que a dimensão comum da atividade docente é o próprio conhecimento. No momento em que esse conhecimento é produzido/incorporado pelo aluno, este vai se constituindo como sujeito,

revelando a esfera privada, íntima, pessoal, da formação.

4. VIDA PÚBLICA VAZIA

Observar o quanto a esfera privada é enriquecida, elevou-a ao espaço público, promovendo uma fusão (ou confusão) entre essas dimensões. Francisco Ortega (2003) defende que a sociedade contemporânea está promovendo um esvaziamento da esfera pública. Todo esse processo decorre porque se tornou crença de que a proximidade, a intimidade e a fraternidade são valores sociais que devem perpassar as relações sociais, o que resulta, segundo o autor, em uma perda de civilidade.

> O comportamento civilizado, polido, exige um grande controle de si, já que não é coisa fácil de conter-se e governar-se a ponto de não deixar transparecer nos gestos e na fisionomia as mais violentas emoções de sua alma. Essa faculdade de uma sociabilidade sadia e criativa perde-se na sociedade íntima (ORTEGA, 2003, p. 24).

Quanto mais as práticas privadas invadem a esfera pública mais anti-política se torna a sociedade. Um exemplo é o conceito de família, de irmandade e de fraternidade que cada vez mais é aplicado no espaço público. Não é à toa que os políticos adotam o arquétipo de irmão do povo, utilizando-se de técnicas que vão desde abraços a conduzir crianças no colo; um modo considerado simpático de ser, como estratégia de conquista. Tudo para construir uma imagem de que se é familiar e próximo do povo. Nenhum político é capaz de ganhar uma eleição adotando o estilo impessoal de tratamento dos eleitores; é necessário mostrar que se é próximo e íntimo deles para conquistar-lhes o voto.

Não se trata de adotar uma impessoalidade nas relações no âmbito da esfera pública, mas uma "cálida impessoalidade" como realça Hannah Arendt, para se manter uma civilidade entre os indivíduos e tornarem-se sociáveis uns para com os outros.

Atualmente, uma ampla literatura educacional defende a idéia de proximidade que o professor deve estabelecer com o aluno, como forma de

estabelecer vínculo para aprendizagem. A explicação está tanto na tendência contemporânea de esvaziamento da esfera púbica, como no fato de a docência ser uma atividade que tem por base a dimensão dos afetos. O problema maior é que não se tem muita clareza dessas questões no espaço educacional. As razões são várias.

Antonio Nóvoa (1991) diz que, contrariamente do que ocorreu em outras profissões, os docentes não codificaram um conjunto de regras deontológicas na instituição da profissão, ao contrário, seu comportamento ético sempre foi ditado externamente, primeiro pela Igreja, depois pelo Estado. Essas instituições sempre exerceram papéis mediadores no estatuto da profissão docente, o que afirma a idéia de que a profissionalização não adquiriu inteiramente o estatuto de autonomia no âmbito da esfera pública. Seja porque historicamente a profissão docente esteve tutelada, controlada, assim como quem exerce controle na esfera da privatividade e da família, seja porque o ato de educar não é simplesmente uma ação em que o sujeito adquire êxito somente no âmbito da impessoalidade: o convívio diário, a história da docência, a "falência" das instituições públicas, tudo isso conspira para um enraizamento ainda maior da dimensão privada na atividade docente do professor da pública.

Os professores podem oferecer resistência e constituir um discurso próprio, o que pode contrariar os interesses estatais. Todo esse processo se torna ameaçador porque, em última instância, o resultado da atividade docente é a formação do homem, um sistema aberto, moldável, ajustável, que por meio de dispositivos organizados racionalmente (ainda que não inteiramente) e numa esfera fora do controle estatal, pode levar à destruição própria do Estado. Eis a razão pela qual a educação permanece sob a tutela do Estado.

Por outro lado, a escola, diz Barreto Abrahão (*apud* PUCCI; OLIVEIRA; e SGUISSARDI, 1991) tanto para alunos como para professores, é reconhecida como um local de divulgação da informação, de ação cultural e social, espaço de transformação do aluno e do professor, mas não é reconhecida como um local de trabalho. Em parte, isso decorre pelo fato de o professor não se perceber como um trabalhador, mas sim como um intelectual, uma vez que a palavra trabalho esteve

historicamente ligada à produção de coisas consumíveis e não à atividade contemplativa.

A escola também não apresenta uma estrutura capaz de criar essa identificação enquanto *lócus* de trabalho. Os professores não reconhecem a escola como o seu ambiente de trabalho e os alunos, por sua vez, também não. Ambos estão de passagem. Os primeiros, para ministrar aulas, e os outros, para assisti-las. A escola é um espaço transeunte. Não é este, por exemplo, o lugar preferido para alunos e professores planejar, estudar pesquisar e preparar aulas. E isso não se trata apenas da falta de condições físicas e materiais, mas também falta de identidade com o espaço. Uma observação mais cuidadosa em torno dos alunos e professores universitários públicos, cujas condições materiais, embora insuficientes, em relação à escola básica pública, perceberemos que uma parcela muito pequena deles freqüenta a biblioteca, e os demais espaços a eles destinados para realizarem suas atividades acadêmicas.

Esse desconhecimento do espaço escolar como ambiente de trabalho decorre da função do objeto da prática da educação que é a formação humana, realizada pela escola, que historicamente estava destinada às famílias ou núcleos comunitários da esfera privada (porque era restrito a alguns), e sempre na convivência constante com adultos[6].

Outro aspecto é que ensinar sempre foi ofício das mulheres; coube a elas transmitir aquilo sem o que não se vivia: a vida - trazer a luz, e a morte - chorar os mortos. (LOPES, 1991). A educação foi entregue às mulheres porque eram elas que estavam confinadas à esfera privada, e a principal razão, era o fato de serem muito afetivas, pois, historicamente, o afeto esteve por séculos confinado ao espaço da vida privada.

5. DOCÊNCIA, ESFERA PÚBLICA - PRIVADA

Então, a atividade docente, embora hoje ocupe o espaço da esfera pública, a escola ainda é muito confundida com o espaço privado, da família. Essa face é o que possibilita justificar o fato de os professores se sentirem culpabilizados pelo fracasso escolar, quando se deparam com

[6] Naturalmente, em uma sociedade informatizada, cuja tecnologia se coloca como estruturante ao processo ensino aprendizagem, analisar essas relações sobre essa perspectiva se torna bem mais problemático, ou mesmo inútil. Por ora, atenho-me apenas em analisar o sistema presencial de ensino.

adversidades específicas da profissão (SANTOS, 2004). Serão tomadas como exemplo três categorias, bastante recorrentes no discurso do professorado da escola pública.

1 - A não participação dos pais na escola consiste, segundo professores, em grande adversidade na realização de seu trabalho. O fundo dessa preocupação é que o processo de educação escolar não ocorre de modo satisfatório, sem o envolvimento da esfera da família, dos anseios ou não, que essa família deposita na formação do sujeito, em especial o desejo que os pais "investem" na formação socio-cultural de seus filhos. Todo agravante desta situação gira, ainda segundo professores, em torno de os pais não disporem de sólida formação escolar e de condições socio-econômicas que permitam grandes projeções sociais em seus filhos, mas também do fato de a escola pública não tomar para si essa responsabilidade.

2 - O problema da "falta de interesse" dos alunos reside no fato de os professores não conseguirem seduzi-los para a aprendizagem dos conteúdos escolares e atribuir essa dificuldade, de certo modo com razão, às condições socio-econômicas dos alunos, à falta de investimento governamental, mas também ao fato de os pais não se "disponibilizarem" em procurar saber a respeito das aprendizagens escolar dos seus filhos, o que resultaria em um suposto desinteresse, ou falta de investimento dos alunos pela escola.

3 - A indisciplina consiste em os alunos adotarem, contínua ou esporadicamente, um comportamento considerado inadequado para a convivência social na escola, que na maioria das vezes é tomado por professores como um "desrepeito" à sua atividade.

É claro que essas três categorias empíricas então concretamente interligadas, mas discutir isso foge inteiramente à questão proposta que é analisar a dimensão pública e privada da ação docente.

Mesmo tomando partido ao apontar causas do referido "fracasso" escolar, os professores também se sentem culpabilizados por não verem resultados pelo seu trabalho. Esse é o primeiro sentimento que lhes acomete diante deste quadro. Não se deve perder de vista o fato de nenhum trabalhador ficar satisfeito com o seu trabalho caso não alcancem resultados concretos que não atendam aos seus anseios e expectativas. A

ação docente é um projeto que se concretiza no esforço a na dedicação do outro (aluno), pois é a aprendizagem deste que faz com que aquele reconheça a importância social de sua atividade. Diante desse cenário, o professor trata o problema pela lógica da "racionalidade" pública ou o toma pela dimensão da intimidade, da privatividade dos afetos?

A esse despeito, os professores tomam esta relação pela esfera da intimidade, da pessoalidade e da sinceridade, ou como um problema pessoal. O resultado disto é uma tomada do suposto desinteresse como um desrespeito ao seu trabalho, à sua própria pessoa, não diferentemente do modo como as relações sociais contemporâneas são tomadas pela dimensão da pessoalidade, intimidade. O suposto desinteresse do aluno pelo conteúdo proposto, o não cumprimento das regras estabelecidas pela escola, são tomadas como uma força ameaçadora não mais à atividade do professor, mas à sua própria pessoa. O problema deixa de ser de ordem profissional, e passa a problema afetivo. O professor toma essa situação que é do âmbito da esfera pública, como uma questão intima. É como se dizer não à matéria ensinada e às disciplina na escola fosse o mesmo que dizer não ao professor, no âmbito da pessoalidade.

O aluno por sua vez, também é tomado pela relação de intimidade com o professor, o que faz com que a relação de civilidade entre eles se torne cada vez mais acentuadamente frágil. Esse aspecto é muitas vezes decorrente da convivência diária do aluno com o espaço escolar que cria nele um sentimento de intimidade, obstruindo o jogo da civilidade, necessária à vida social. O fato é que quando o aluno se recusa, de alguma forma, aceitar alguma proposta do professor, este pode tomá-la como uma ferida mortal à sua vaidade. Primeiro, a educação é uma das poucas profissões em que o sujeito tem platéia garantida e de certa forma, "submissa"; segundo, o professor é também fruto da cultura cujas relações são tomadas com certa pessoalidade o que gera baixa dose de civilidade. A convivência diária entre professores e alunos, acaba criando uma relação de intimidade, o que impõe riscos à civilidade. Naturalmente, isto leva muitos alunos a se comportarem tal qual o fazem como se estivessem em um espaço tomado como privado, agindo de modo pouco civilizado em relação a colegas e professores.

6. CONCLUSÃO

Pelo que foi visto, a atividade abrange uma esfera pública e privada sem necessariamente se opor. Em parte porque é uma tendência contemporânea, mas em parte porque é uma característica da profissão, vista pelo seu objeto de trabalho, seja por razões históricas, sociais ou psicológicas.

Não é possível confundir a educação escolar com a esfera da família, mas também não é possível tratá-la com o distanciamento que exige a esfera pública, pois educar envolve todas as dimensões do sujeito a ser educado, bem como as dimensões de quem o educa, sem necessariamente se opor. O docente, além de interagir com o sujeito em sua totalidade, interage com as suas próprias dimensões, em um espaço na qual opera uma intersubjetividade, num processo inacabado. Em muitos casos, o distanciamento pode ter relação com certas dificuldades aprendizagens.

Hannah Arendt sugere uma "cálida impessoalidade" para tratar a esfera pública. A respeito da docência, é necessária essa relação tépida desde que se considere o entendimento de que o outro deve ser levado a sério, e que em toda ação pública deve-se prestar contas. As relações (professor-aluno) não devem ser tomadas por uma vaidade pessoal deixando que o processo educativo seja decidido por uma questão de natureza psicológica.

Para encerrar, uma análise do Francisco Ortega que traduz melhor a idéia aqui debatida:

> Nesse contexto cultivar um '*ethos* da distancia', introduzir uma distância em nossas relações, não significa renunciar a nos relacionarmos, a nos comunicarmos. Trata-se, antes, de levar a sério a incomensurabilidade existente entre o eu e o outro, o que impede sua incorporação narcisista. Em outras palavras, não utilizarmos o amigo para fortalecer nossas identidades, nossas crenças, isto é, 'o que somos', mas a possibilidade de concebermos a amizade como um processo, no qual os indivíduos implicados trabalham na sua transformação, na sua

> invenção. Diante de uma sociedade que nos instiga a saber quem somos, a descobrir a verdade sobre nós mesmos, e que nos impõe um determinada subjetividade, esse cultivo da distância da amizade levaria a substituir a descoberta de si pela invenção de si, pela criação infinita de formas de existência (ORTEGA, 2003, p. 28).

Ao recuperar os questionamentos elaborados no início deste artigo, duas respostas ficaram em jogo ao longo de toda discussão. A tensão entre o público e o privado na docência traz um componente histórico que corrobora a idéia que confunde o espaço público com a esfera da família, mas também um componente estrutural, a proximidade física dos professores por um longo período de tempo com os alunos, que autentica ainda mais os laços para uma esfera de pessoalidade. Fica a interrogação: Pode o professor instituir com seus alunos uma relação que seja afetiva, mas impessoal, ou será que estamos diante de uma questão insolúvel da qual só lhe resta aquiescer ou produzir formas de existências que mudam o aparente, mas que o essencial permanece imutável?

7. REFERÊNCIA

AREDNT, hannah. **A condição Humana**. Tradução Roberto Raposo. Posfácio de Celso Lafer. 10. ed. Rio de janeiro: Forense Universitária, 2000.

BRASIL, **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm> Acesso em 07 fev. 2008

BRASIL, **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 12 mai. 2008.

CASTORIADIS, Cornélius. O estado do sujeito hoje. In: **Encruzilhadas dos Labirintos** III: O mundo fragmentado. Tradução de Rosa Maria

Boaventura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987-1992, p. 201 – 238.

LOPES, Eliana Marta Teixeira. A educação da mulher: a feminização do magistério. **Revista Teoria e Educação**. Dossiê: interpretando o trabalho docente. n. 4. Porto Alegre: Panonica Editora, p. 22 – 40, 1991.

NÓVOA, Antônio. Por um estudo sócio-histórico da gênese do desenvolvimento da profissão docente. **Revista Teoria e Educação**. Dossiê: interpretando o trabalho docente. n. 4. Porto Alegre: Panonica Editora. p. 109 – 139, 1991.

ORTEGA, Francisco. Amizade em tempos sombrios. In: YUNES, Eliana; BINGEMER, Maria Clara Lucchetti (Orgs.). **Mulheres de palavra**. São Paulo: Edições Loyola, 2003, p. 13 – 20.

PUCCI; Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de; SGUISSARDI, Valdemar. O processo de proletarização dos trabalhadores da educação. **Revista Teoria e Educação**. Dossiê: interpretando o trabalho docente. n. 4. Porto Alegre: Panonica Editora, p. 91 – 108, 1991.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil** (1930 – 1973). Petrópoles: Vozes, 1996.

SANTOS, Gideon Borges dos. **A fênix renasce das cinzas**: o que professores e professoras fazem para enfrentar as adversidades do cotidiano escolar. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2004 (Dissertação de Mestrado).