

## ***BONS ESPELHOS CUSTAM CARO*** ***imagens na produção política de subjetividades docentes***

*Professora Célia Linhares<sup>1</sup>*

*Para duas mulheres, em cuja vida procuro  
me espelhar, como num oceano de  
esperanças: Angela e Andréa.*

"No interior de grandes períodos históricos, a forma  
de percepção das coletividades humanas se transforma  
ao mesmo tempo que seu modo de existência."

*Walter Benjamin*

"Eu não dei por esta mudança,  
tão simples, tão certa, tão fácil:  
- Em que espelho ficou perdida  
a minha face?"

*Cecília Meireles*

### ***Resumo:***

***Fazendo confluír uma crítica da civilização triunfalista, com fagulhas de memórias éticas (Benjamin), que cintilam entre imagens para contribuir com os movimentos instituintes na construção de uma cultura escolar e social, onde caibamos todas e todos, com dignidade, propusemos sacudir a poeira dos espelhos como dispositivos políticos de produção de subjetividades docentes.***

### ***1. Espelhos e figurinos político-pedagógicos.***

Somos mergulhados e seduzidos desde que nascemos por um mundo de imagens em que nos espelhamos e que nos ajudam a organizar um figurino com múltiplas especificidades, ainda que, nem sempre, articuladas entre si. Assim, é que sem percebemos, vamos nos confrontando, desde cedo, com modelos de cidadania, de educação, de profissionalidade, de trabalho e de docência.

Se tudo isso é feito com nuances, com mestiçagens, também não escapam aos esquemas de oposições binárias que herdamos de velhos paradigmas com que foi organizada a cultura dominante, lutando para separar a verdade do erro, o belo do feio, o bem do mal.

Se esse conjunto de imagens – sempre se acumulando e se movimentando em nosso imaginário – não for bem cuidado, avaliado com autonomia, vasculhado de tantas poeiras que o moldam e

---

<sup>1</sup> Professora Titular de Política Educacional da Universidade Federal Fluminense, atuando no Doutorado, Mestrado Pesquisadora do CNPq. Autora de vários artigos e livros. E.mail: [celialinhares@uol.com.br](mailto:celialinhares@uol.com.br); Portal de Experiências Instituintes em Educação e Formação de Educadores: [www.uff.br/aleph](http://www.uff.br/aleph)

ameaçam mantê-lo conformista, terminamos aceitando modelos, dos quais discordamos explícita e formalmente.

No nosso caso de educadores, devemos considerar mais um agravante. Convivemos desde muito tenros, com modelos de educação incorporados, por mães, pais, babás, vovós e vovôs, e logo a seguir, pelas educadoras e educadores e demais profissionais e trabalhadores das instituições escolares.

Portanto, à medida que vamos vivendo nossas experiências, desde as mais remotas – aquelas que marcaram a gênese de nossas vidas – somos expostos, permanentemente, às convivências que nos impregnam de traços delineadores desse figurino, ao qual, metaforicamente, nos reportamos.

Esses argumentos já falam de algumas dessas razões, a partir da escolha temática deste artigo. Razões que se tornam mais complexas quando se conjugam com o reconhecimento de um vertiginoso crescimento de imagens que nos invadem, com tal “naturalidade” e rapidez, que se não forem filtradas com crítica e criação, repercutirão de forma manipulatória na vida política e social, acumulando violências na atuação docente, através de subjetividades passivas que aceitam e incorporam os clichês imagéticos que lhes circundam.

Bem diverso é o sentido da produção de singularidades criadoras e autônomas que, em meio ao fascínio de soluções prontas e até premiadas, não declinam dos empenhos em demandar e construir experiências solidárias para instituir outras relações pedagógicas, com ressonâncias e intercâmbios com as forças sociais, afirmando uma outra cultura escolar e política, que vai na contramão da fragmentação, da hierarquia rígida e da descontextualização dos conhecimentos escolares.

Afinal, como tão bem entendeu Benjamin, entre outros filósofos e cientistas, artistas e pensadores, de todas camadas sociais, a forma com que percebemos o mundo e nos percebemos nele constituem instrumentos modificadores de nossa existência coletiva, individual e, portanto, profissional.

Essa problemática que envolve meios e modalidades de percepção e de espelhamento social, indissociáveis da produção material de nossas existências políticas se conjugam com os estudos que vimos fazendo e que se voltam para as memórias, para os esquecimentos e para as reminiscências que se desdobram em projetos políticos<sup>2</sup>.

Não há como negar que carregamos, com nossa história de colonizados – ora, com a prevalência de uma cultura escravagista, ora com a de uma patrimonialista, - uma trama acumuladora de concentrações de privilégios e proteções das classes dirigentes, em vigência até hoje.

Se as coerções estiveram sempre presentes na imposição das relações entre senhores e escravos, não podemos desconhecer nem a força de reversibilidade que a percorre nem a camuflagem

---

<sup>2</sup> É interessante estudar além das histórias de vida de professores, que com os trabalhos de Pierre Dominicé, Antônio Nóvoa, Igor Goodson e alguns outros que tanta repercussão tiveram no Brasil, a partir dos anos 90, outros tipos de pesquisa como as desenvolvidas por Robert Putnam que enfatizaram a memória cultural como um lastro a favorecer ou dificultar a experiência democrática na Itália moderna.

daquelas tensões e conflitos escondidos numa alternância de favores e terrores.

Essa conjugação múltipla de esquemas, que tanto afirma como dissimula sua própria existência, forneceu um tipo de liga para a formação de subjetividades capazes de pactos em que foram negociados os silenciamentos das memórias e as difusões de versões do passado que ora minimalizam as lutas, ora caricaturam os conflitos para dissolver imagens de tenacidade ética dos que foram sucumbidos nos mais remotos embates da história, como nos mais recentes confrontos.

Enquanto são produzidos espelhos com imagens enfraquecidas ou enfurecidas das minorias tidas como classes perigosas, nos são importados clichês da boa vida, do bom cidadão e da boa professora ou do bom professor calcados, num figurino desenhado pelos interesses beneficiados, com a espoliação dos mais pobres e mais silenciados e mais relegados.

Ao fazer os modelos coincidirem com os vigentes em outras sociedades neles reinscrevem a desqualificação de nossas experiências e uma exigência de esquecimento do *modus faciendi* de trabalhar e educar, para uma “necessária” aproximação com o figurino de êxito internacional.

Todos esses argumentos parecem nos mostrar que se as questões orçamentárias, as interferências das agências financeiras, o controle dos “senhores do mundo” sobre nosso sistema cultural e educacional têm tido espaços de discussão que precisam ser ampliados, temos também que enfrentar os processos culturais que de formas sutis, atraentes e entrelaçados vão atuando como dispositivos para submeter o professorado em um labirinto de imagens a alimentar subjetivações conformistas, subalternas e amedrontadas.

Estamos convencidas de que é somente numa articulação de múltiplos discursos e, portanto, incluindo as mais diversas esferas de ações que compõem a vida social que poderemos conquistar a vigência de políticas capazes de confluir para a construção de uma educação nacional, com autonomia e justiça, progressivamente crescentes.

Afinal, é tempo de considerarmos que a manutenção e o agravamento das excludências têm uma sustentação complexa que combina formas de pensar, de perceber e de agir que há muito nos constituem, expressando-se nos sistemas educacionais, políticos, econômicos e, portanto, presididos por lógicas hierarquicamente fechadas e rígidas, obstruindo processos de empatia social e humana.

Tão bem, Cecília Meireles poetizou esta perda gradativa de liberdade, agenciada por múltiplos dispositivos que nos vão fazendo ceder o ímpeto da ação, da criação e do enfrentamento de riscos, trocando-os pela segurança de um reconhecimento fácil e de uma aprovação já garantida de antemão.

Se já epigrafamos este artigo com o final de sua poesia “Retrato” – em que a poeta dá notícias de um aliciamento – simples, certo e fácil - com que seus desejos foram sendo protelados e preteridos até que em meio a tantas renúncias e concessões já não conseguia reconhecer, em sua face, as vibrações e lampejos, que fizeram de sua vida algo vivível – transcrevemos agora as duas quadras que preparam aquele clímax final:

“Eu não tinha este rosto de hoje,  
assim calmo, assim triste, assim magro,  
nem estes olhos tão vazios,  
nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem força,  
tão paradas e frias e mortas;  
eu não tinha este coração  
que nem se mostra”.

Mudando de tom, diremos que essas subjetivações, se feitas na base de uma adesão ao inaceitável, ou seja, de uma desistência de diferir e criar, podem representar até um alívio circunstancial em face dos sentimentos de desamparo e de fraqueza, tão temíveis em uma sociedade que produz refugos humanos e resíduos sociais “sem parar, sem parar”.

Sabemos todas e todos, por experiências próprias, o quanto estamos expostos a diferentes níveis de desigualdade e excludência que detonam os aceleradores de fragmentação e de debilitação dos elos de pertencimento e comunicação sociais tão desejados.

Também sabemos, e sabemos muito bem, que toda essa verticalidade que impõem classificações, redundando num mais sabido, mais competente, mais bonito e melhor do que o outro, que aumentam as desigualdades enquanto acirrando competitividades e guerras, não podem prescindir de adesões subjetivas feitas na base de uma padronização aviltante.

Portanto, as repercussões políticas e existências dessas homogeneizações são da maior gravidade, pois as concessões de liberdade, de direitos como o de escolher e de pluralizar suas experiências para fugir de se reconhecer em imagens de fraqueza – sempre terríveis numa sociedade capitalista – acabam por agravar os sentimentos que inspiraram artifícios para seu alívio.

O que presenciamos na contemporaneidade, com processos de avassalamento massificadores, bem se correspondem com os níveis crescentes de perda de potência, de apatia que não só elevam os índices de deprimidos e deprimidas, mas reduzem as democracias a uma processualística vazia, tendendo a uma necrofilia, pela sua baixa intensidade de movimentos, de participações ativas e, conseqüentemente, de surpresas, como matéria da própria vitalidade.

Dando mais um passo em direção à problemática educacional, diremos não ser uma hipótese infundada relacionar as dificuldades tão denunciadas de aprendizagem escolar com os dispositivos que agenciam processos de subjetivação sem autonomia<sup>3</sup>, que atuam nessas instituições, atingindo não só professoras, professores e seus estudantes, mas todas e todos que a constituem.

Isto se reveste de maior gravidade, sobretudo, se considerarmos que a contemporaneidade vem sendo marcada por embates entre processos de homogeneização, que se tornam cada vez mais capilares, justamente por se complementarem com uma exacerbação de individualismos que

---

<sup>3</sup> Dubet, François passa por questões como essa, quando argumenta no seu artigo “A Formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. In Contemporaneidade e educação, ano III, mar, 1998.

numa suposta oposição reproduzem esquemas de desresponsabilização ético-política.

Nem o esquema individualista, nem o coletivista representam opções viáveis para singularizações autônomas, elaboradas em exercícios dialógicos irreconciliáveis com rebanhos e seus pastores, por se assentarem na circulação auto gestada de projetos que consideram a responsabilidade de todas e todos e de cada um. Responsabilidade irreduzível porque existencial, social e vital.

Essas questões também são visíveis na valorização dos processos contábeis e burocráticos em detrimento de aprendizagens e ensinamentos. Quem frequenta escolas e instituições de ensino superior sabe com que prioridade as chamadas das secretarias ou reitorias se colocam em relação aos atendimentos aos estudantes.

Quando chega a hora das instituições educacionais se pronunciarem, há quase um monopólio de relatórios frios, descritivos e com pouca articulação, tanto com os que compõem essas organizações, como com as configurações históricas, com as quais estamos inscritos e nos inscrevemos nas sociedades.

O que não podemos deixar de observar é a maneira de abordar questões, isoladas da vida, para se dar ênfase a números, cifras e dados estatísticos, mais das vezes, endereçados a um duplo objetivo: acusar o corpo discente e docente de negligências e despreparo, ao mesmo tempo que aliviam as responsabilidades dos governantes, dos dirigentes, pela mediocridade com que politicamente vem sendo tratada a questão educacional.

Não é raro, que percentagens e índices quantitativos sejam acumpliciados com imagens, que vão desde as propagandas até as metáforas jornalísticas e oficiais, enfatizando que os fracassos escolares e educacionais são produzidos pela incompetência do professorado. Poderíamos encher páginas com exemplos anedóticos dessas descargas de responsabilidade. Preferimos lembrar como as professoras e os professores são lançados, recorrentemente, na ficha dos culpados.

Num eclipse total, todas as condições sociais e institucionais são escurecidas e o foco recai no profissional a quem historicamente se despejou responsabilidades messiânicas. Dados e imagens são exibidos na tentativa de comprovar o despreparo do professor, como se se tratasse de uma questão desligada de uma complexa conjunção dos mais diferentes setores de que se compõem nossa sociedade.

De toda maneira, é fácil identificar imagens que culpabilizam injustamente o professor e a professora, não só por lhe ter sido negada uma formação à altura de seus desafios, mas sobretudo, por não ter condições materiais, sociais, pedagógicas e institucionais para avançar, continuamente, em sua formação, com autonomia, atualização teórico-tecnológica e solidariedade dentro da própria escola.

E mais: muitas dessas imagens alimentam profecias de que a escola perdeu sua força e eficácia, fazendo com que o prestígio que deu suporte à profissionalidade docente deslize, velozmente, para um descrédito, prejudicando a própria autoridade do magistério.

Na escola, cada vez, com maior frequência, os recursos visuais, televisivos, cinematográficos são empregados como uma panacéia para minorar as questões de disciplina, contendo os alunos numa posição receptiva, sem debates.

Da professora e do professor, também é esperado que eles cumpram com a tarefa de controlar muitos alunos, com poucos recursos e em condições precárias, submetendo-os a um currículo, com avaliações uniformizadoras. Nestas condições, a utilização de imagens, mas das vezes, representa um exercício de exposição, com pequenas oportunidades participativas.

Felizmente, nem as professoras e os professores estão privados do confronto de imagens e, conseqüentemente, da crítica e da criação, nem, muito menos, os dispositivos imagéticos são absolutos e invictos no sentido de sujeitá-los, mesmo quando acoplados a mecanismos de aliciamento social para a reprodução da cultura.

Muitas imagens, sobretudo quando trabalhadas como alegorias, carregam também possibilidades de rupturas com a ordem hegemônica e podem nutrir processos de diferir e incluir, como dimensões indispensáveis, de uma sociedade e uma instituição escolar que mostram esgotamentos de um caminho civilizatório, em si mesmo animador de barbárie.

Tudo isso, propõem uma leitura das imagens que se contraponha a um maniqueísmo entre boas e más, considerando que a qualificação não pode se absolutizar num julgamento objetista e nem subjetivista, mas que ambos os pólos interagem no processo estético, ético, comunicacional.

Não há como tratar subjetivações como processos metafísicos em que as essências teriam prevalências deterministas e a coerência estaria em buscar um acordo com este tipo de designo apriorístico.

As subjetividades longe de se definirem fora da ação e da história, elas se definem num intercâmbio relacional permanente em que se torna impossível seccionar o fora do dentro, o objetivo do subjetivo.

## ***2. Procurando o quê, atrás dos espelhos ?***

Quem de nós não se deleitou com a curiosidade de tantas crianças que, diante dos espelhos, abandonam a imagem pronta que lhe é oferecida, para buscar o que se esconderia por trás?

Propomos neste artigo um jogo parecido. Imaginemo-nos, num exercício de afastamento crítico desse cortejo de imagens, que coladas aos nossos afetos e sentimentos, nos dizem o que é ser professora e professor, para colocarmos na berlinda essa imagem pronta – “ tão simples, tão certa, tão fácil” que múltiplos espelhos nos oferecem, para ultrapassando seus reflexos momentâneos, perscrutarmos seus enlaces e desenlaces em que debatem com nossos projetos, desejos e utopias de sociedade, de cidadania, de mulher, de homem, de homossexuais, de velha, de velho, de jovens, de criança, de negra, de negro, de indígena, de branca, de branco, de mestiços, enfim, de educação e de docência.

Um pouco de atenção a essa realidade que nos constitui e já tomaremos pé numa avalanche de imagens que nos excitam por todos os lados e com um predomínio de clichês, com forte apelo

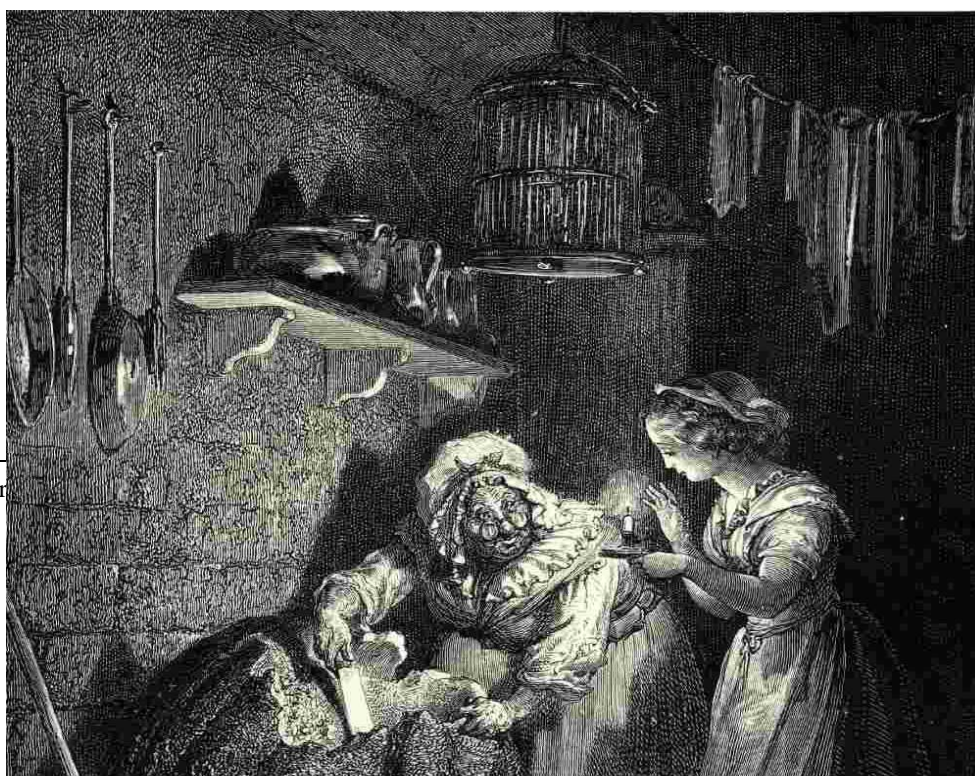
identificatório. São espelhos próprios de uma sociedade de consumo, que dispensando conexões históricas, reforçam uma trama ideológica<sup>4</sup> que parece ir ordenando imagens e acontecimentos numa direção de continuísmos e, conseqüentemente, nos apascentando das urgências e inquietudes dos que desejamos construir um outro mundo e uma outra escola que sabemos ser possível, desde que juntemos instrumentos teórico-políticos para analisar essa problemática complexa e com ela possamos transcender individualismos, agindo com articulação própria, de quem deseja e se empenha por uma cultura civilizatória onde caibam todas e todos, com inteireza ética.

Essa parece ser uma velha questão pouco enfrentada: a de uma cultura civilizatória onde sempre couberam poucos. Esse tipo de racionalidade e de política, que verticalizada, combina o culto à verdade com rupturas dos liames conectivos com o local e o universal, fazendo da organização do pensamento único uma hierarquia rígida onde cada um disputa ascender ao lugar do outro. Portanto, o prevalente são sistemas competitivos e guerreiros que vão se desdobrando daquela negação inicial e desse ordenamento hierárquico, em que é sempre necessário à queda de uns para a promoção e o domínio de outros.

Para que essa organização se tornasse hegemônica e assim fosse mantida, por tantos séculos, ela própria se auto-declarou como a forma civilizatória e racional, por excelência, definindo-se tanto contra a barbárie, como distinguindo-se da irracionalidade. Uma e outra, pelo antagonismo excludente com a civilização, tornaram-se objetos de repúdio e combate, consideradas fora de seus domínios.

Para manter essas separações tão artificiais, um mundo de imagens passou a confirmar separações dicotômicas e maniqueístas. Até hoje, elas proliferam com cisões abismais. Lembremos algumas, começando pelas menos polêmicas e, quem sabe?, até consideradas como inocentes: a da Cinderela e sua Madrasta, aquela como a representação da bondade e essa como a ilustração da perfídia e da maldade.

Talvez seja oportuno recordar que essa história vem atravessando gerações e gerações, e possivelmente tenha suas raízes no Oriente e só em 1697 foi publicada com o título “*Contes de ma mère l’oye*” por Charles Perrault sob o pseudônimo de Pierre Darmancourt, chegando no Brasil como uma tradução do conto Cendrillon.



<sup>4</sup> Sobre

Escolhemos ilustrar a problemática do Bem e do Mal, através de Cinderela, em confronto com sua madrasta, usando os trabalhos do desenhista francês Gustave Doré, por várias razões. Talvez, a primeira, seja a dedicação que lhe mereceu os contos infantis que tão bem ilustrou, como por ser o “Cendrillon”, a versão que trouxe ao Brasil essa história, com seus desenhos. Mas não desconsiderarei também, a qualidade estética do seu traço, em que Doré nos fascina com a uma sobriedade tênue que faz mover luzes e sombras.

Apesar de serem histórias lançadas nos quintais da infância, fruto dessas divisões esdrúxulas em que compartimentamos interesses, linguagens e imagens, evocar essas narrações serve também para aproximar-nos de algumas condutas que temos reproduzido como pessoas adultas e, principalmente, como mestres.

Quantas vezes consideramos um tal estudante como o retrato vivo do mal e outro como a encarnação do bem? Outras tantas vezes, nutrindo esquemas separatistas, avaliamos a escola ou a universidade como um “caixão de pancadas” e deploramos serem elas, mormente como organismos públicos, negligenciados pelos governos, pelas secretarias, pelas reitorias, enfim pelas autoridades? Outras tantas, o vilão da história é o professorado, como já mencionamos, anteriormente.

Longe de nós, nos opormos a essas denúncias que se fazem, para nosso espanto, mais atuais e oportunas do que nunca. Mesmo assim, a situação exige mais do que palavras de ordem e si, análises que mostrem a gravidade da situação, examinando-a em suas múltiplas facetas. A

problemática requer uma análise histórica em que ao mantemos relações de interdependências não podemos reservar-nos lugares fixos de vítimas ou algozes.

A história é mais complexa e os heróis e vilões vivem em gangorras que nem só se alternam perigosamente, mas sobretudo sofrem com uma porosidade feita dialeticamente e com responsabilidades que cobram sempre dimensionamentos e avaliações plurais<sup>5</sup>.

Por isso, nos parece tão importante deter-nos nas imagens que nos cercam, nesse mundo ocular, para contextualizando-as historicamente, podermos como professoras e professores captar com o corpo inteiro o que está atrás dos espelhos que nos são dados como instrumentos fáceis de identificação.

Nesse exercício que vamos propondo, é interessante perceber o valor relativo de cada imagem que só “fala” quando acoplada às palavras, aos discursos que as vestem, nos fazendo ver ou não ver dimensões e aspectos de comunicações que ora se complementam, ora se antagonizam, ora ainda, se confundem e nos confundem pelo teor de hibridismos e ambivalências que comportam.

Ao enfrentarmos essa explosão de imagens que provocam o professorado a refletir não é difícil identificar formas complementares, as vezes assimétricas, que se forem bem trabalhadas, como nas relações que engendram imagens dos espelhos, poderão nos ajudar a livrar-nos não só da ditadura dos estereótipos, mas também a construir auto-imagens mais instigadoras, porque mais abertas aos enredos sempre surpreendentes, que tecemos com nossas interlocuções com a vida.

Em relação à escola, este alerta aos clichês, muito provavelmente, poderá abrir múltiplas passagens para exercícios de empatia em que o “*outro é considerado como um legítimo outro*” (Maturana,1998) de curiosidade amiga e compartilhadora diante desses desfechos que as aprendizagens nos conduzem. Só então poderemos aconselhar, como uma forma solidária de quem acompanhando a vida e sua história pode sugerir “*sobre a continuação de uma história que está sendo narrada*” (Benjamin,1993). Com um e outro constructo, vamos abrindo canais de dignificação da escola e de seus professores.

Afinal, esses são apenas exemplos, metáforas que precisamos juntos irmos elaborando para atravessarmos esses labirintos de imagens, sabendo que não nos interessa só sair do labirinto, mas sobretudo apropriar-nos de métodos potentes que nos ajudem a deixar as reminiscências escavarem os terrenos tidos como interditos às memórias de uma ordem continuísta e reprodutora de barbáries que se entranham numa civilização que apodrece e contamina a cultura com germens de enfraquecimento e derrota intelectual, nos moldes de tantos fatalismos, sempre prontos a fortalecer os facismos sociais que pregam o caminho único e o pensamento sem surpresas.

As crianças quando rejeitam a imagem pronta e insistem em correr atrás de um longínquo e imaginário produtor de imagens, no verso do espelho, querem o mesmo que todas e todos nós que desejamos e nos empenhamos em inventar uma outra escola a partir dos escombros de uma instituição obsoleta, mas que ainda preserva esperanças de romper com um

---

<sup>5</sup> Sobre essa problemática, publicamos um texto: LINHARES, Célia, “Um Continente a ser Apropriado – a escola que somos” In “**Políticas do Conhecimento: Velhos contos, novas contas**” LINHARES, C. (org), Niterói, Intertexto, 1999, p.171- 182.

cemitério de conhecimentos sem vida, vitalizando saberes, fazeres e poderes escolares.

Para isso não serve qualquer espelho pelas costas. É preciso mais: um método em que possamos arrancar os conformismos das memórias, deixando com que as reminiscências escolares, que tantas vezes foram apagadas e desconsideradas – como um instrumento a mais de discriminação e silenciamento de estudantes e professores – sejam exercitadas, como evocações que retomam palavras e experiências para ressignificá-las.

Algo semelhante registrou o Profeta Jeremias, no Livro das Lamentações, narrando o episódio de sofrimento a que Jeusalém foi submetida quando Nabucodonosor destruiu a cidade em 586 a.C. “*Numa série de elegias o autor expressa sua inconsolável tristeza por causa da agonia e da angústia da cidade*”, afirmando “*Quero trazer à memória o que pode dar esperança ao meu povo*” (LM 3:21)<sup>6</sup>

Enfim, nós também buscamos fazer pulsar nos esquecimentos docentes e escolares fagulhas de desejos e de projetos em que os saberes se conjuguem com os sabores da vida.

---

<sup>6</sup> Agradeço a Maria Cláudia Reis que me transmitiu essa história num especial e.mail de Agosto de 2002.

