



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7651 - Trabalho Completo - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT 03/GT 06 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos e Educação Popular

AS CONTRIBUIÇÕES DA HUMANA DOCÊNCIA PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Jullyana Cristhina Almeida de Freitas - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Betania Oliveira Barroso - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Janilda Lima dos Santos Silva - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

AS CONTRIBUIÇÕES DA HUMANA DOCÊNCIA PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva apresentar a perspectiva de Humana Docência com base em Arroyo (2000), enquanto uma perspectiva que contribui para a construção da profissionalização docente. Esta, será apresentada a partir da concepção de Brzezinski (2002), que afirma que o exercício profissional docente só pode ocorrer em articulação com o contexto social, humano e educacional a qual faz parte. Tais perspectivas serão apresentadas em colaboração com a concepção freireana de Educação, que opera rumo a libertação dos indivíduos, num processo onde a educação não pode estar dissociada dos contextos dos quais ela está inserida. Metodologicamente falando, a presente reflexão foi desenvolvida a partir de uma revisão bibliográfica.

A perspectiva da Humana Docência, com base em Arroyo (2000), diz respeito à uma visão de mundo humanista que concebe o processo educativo enquanto uma relação de pessoas e de gerações, a partir do movimento dialético de construção da realidade social. A perspectiva aqui mencionada, diz respeito ao viver humano, aos saberes constituídos e aos significados culturais de cada povo. Nesse contexto, nem sempre a profissionalização docente acompanha tal movimento, pois, historicamente, o sistema capitalista disseminou imagem de um professor abnegado, dissociado de sua própria essência.

Dessa maneira, tais processos históricos em torno da profissionalização e identidade docente acabam desumanizando a Educação, bem como descaracterizando a função do professor. Nesse contexto, as imagens e autoimagens dos professores, segundo

Arroyo (2000), são diversas e difusas, não existindo uma imagem única, ou seja, um papel profissional unilateral. Nesse contexto, a tarefa de um educador nasce atrelada a tarefas sociais.

Nesse aspecto, Brzezinski (2002), pontua que a identidade do professor se configura em uma identidade coletiva que se refere à identidade pessoal (para si) e à identidade social (para outrem), bem como é “processada pelos sujeitos e pelos grupos sociais que reorganizam significados conforme a influência das tendências sociais e dos projetos culturais, enraizados na sociedade” (p. 9).

Assim, tal identidade é formada a partir de uma série de políticas de representação conflitantes entre si, pois disputam espaços de poder e legitimação e operam por meio do movimento dialético de construção da realidade. Tal movimento demonstra que o confronto entre trabalho e capital é o que, ontologicamente, rege as relações sociais. Assim, onde há trabalho, existe construção, existe possibilidade. Ou seja, a Educação pode ou não contribuir para a reprodução do sistema.

Entretanto, o ofício docente está submetido a deliberações controladas pelo Estado, que, muitas vezes, não condizem com a concepção de Educação do educador. Tais deliberações acabam condicionando e determinando a prática pedagógica e conduzindo a educação a um processo de desumanização que gera exclusão e desigualdade social, resultando numa “verdadeira ‘camisa de-força’ ora pela imposição de formas colegiadas de trabalho, ora por procedimentos burocráticos que são a própria antítese de um profissionalismo autônomo e auto gestor” (GARCIA, HYPOLITO E VIEIRA, 2005, p. 47).

Aqui, conforme Arroyo (2000), temos um cenário onde somente o profissionalismo docente pode intervir. Profissionalismo esse que pode contribuir ou não para a reprodução do sistema vigente. Uma atuação profissional comprometida com as possibilidades e necessidades reais das questões humanas, constitui-se como o principal aspecto que contribui para a humanização de todo o sistema educacional.

Somente a processualidade do trabalho articulada com a ressignificação das subjetividades permite aos sujeitos se reconhecerem enquanto limitação e possibilidade. Tal possibilidade diz respeito à possibilidade de transformação social, que ocorre subjetivamente na consciência. Essa é a concepção de profissionalização em Arroyo (2000), e ela está diretamente relacionada com a subjetividade e com a construção da identidade, que, em Galindo (2004), é entendida como um processo contínuo de construção do sujeito enquanto profissional.

No entanto, é importante ressaltar que, em Arroyo (2002), o profissionalismo deve priorizar o processo de formação humana em sua totalidade, podendo ser pensado a partir da humana docência, que, ontologicamente, vem sendo desenvolvida por meio de lutas sociais pelos direitos humanos, uma vez que:

O ideal de humanidade vem variando com o avanço civilizatório, com as lutas pelos direitos. Queremos que todos participem desse ideal, desse projeto. Que seja garantido a todos e a todas o direito de ser gente, a passar por esse aprendizado. A Educação Básica universal como direito situa-se nessa história de luta pelo direito de todos a sermos humanos. Este é o fio condutor das lutas sociais e políticas pelos direitos humanos, ou melhor, pelo direito básico, universal, a sermos plenamente humanos. Arroyo (2000, p. 53/54)

Desse modo, a Educação Básica universal não está ligada somente ao domínio e desenvolvimento de habilidades no contexto do “aprender a ser gente”. Não podemos

reduzir a história da Educação a isso. É necessário que a mesma seja reconhecida e concebida a partir de sua totalidade e direcionada à sujeitos reais, não podendo estes “reduzidos a ‘clientes’, como quer o neoliberalismo, mas como agentes que possuem identidades de raça, sexo e classe” (HYPOLITO, 1999, p. 98-99).

Assim sendo, a humana docência e o exercício da profissionalização docente devem caminhar sempre juntos, tendo em vista que um é parte constitutiva do outro. Não há como dissociar a postura profissional das questões reais, concretas e humanas que regem os processos educacionais e que ocorrem no chão da escola. Tudo deve ser tratado como uma questão de profissionalismo.

Brzezinski (2002), na obra *Profissão Professor*, apresenta uma perspectiva de profissionalismo construída a partir da concepção desenvolvida pela Sociologia das Profissões^[1], desvinculando-a de visões positivistas, que por muito tempo a constituiu. Nesse aspecto, Sarmiento (1998 apud Brzezinski 2002, p. 3) afirma que a profissionalidade docente será o conjunto maior ou menor de saberes e de capacidades de que dispõe o professor, no desempenho de suas atividades, e o conjunto do grupo profissional dos professores num dado momento histórico.

Nesse aspecto, o papel do Estado para com a Educação é crucial, uma vez que é agente definidor do corpo normativo da profissão. Por conta disso, ao definir a lógica e o sistema pré-estabelecido, o Estado hierarquizou a profissão, definindo-a de cima para baixo num cenário onde o ofício passa a ser reduzido ao acato de deliberações. Assim, Brzezinski (2002) afirma que:

É tão explícito este enquadramento que o Estado procura aperfeiçoar a regulamentação do ingresso, da seleção e do exercício do magistério, de modo geral, desobrigando-se do estímulo à formação qualificada e do estabelecimento de princípios organizadores de planos de carreira. (BRZEZINSKI, 2002, p.11).

O acato das deliberações vindas do Estado está imbricado não somente ao exercício profissional do professor, mas também ao alunado e ao sistema a qual estes estão submetidos. Trata-se de uma questão estrutural. Nesse aspecto, Freire (1967) assinala:

Uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno, está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez mais, sem o saber, à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões. As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto. Coisifica-se. (FREIRE, p.43, 1967).

Dessa maneira, o compromisso com uma Educação de natureza libertadora deve ser sempre objetivo principal, uma vez que, em Freire (1967), a mesma não pode estar dissociada dos oprimidos, pois ela é quem será instrumento principal da luta pela libertação, num cenário onde, ainda para o autor, a pedagogia do oprimido possui raízes na luta pela libertação dos homens. Mas, para tanto, os mesmos necessitam desenvolver a consciência de que são oprimidos.

2. DESENVOLVIMENTO

Para que tenhamos uma Educação libertadora, esta não pode estar alheia aos processos aqui apresentados, pois pode levar a desumanização dos processos e, conseqüentemente, da sociedade como um todo. Nesse cenário, algumas tensões foram

responsáveis por gerar imagens sociais contraditórias, sobre como vemos a escola e os professores, entretanto:

Talvez um caminho produtivo para a pesquisa seja buscar as diferenças, as descontinuidades, as divisões dessa categoria, privilegiando as narrativas dos professores e das professoras acerca de si mesmos e de seus contextos de trabalho. Não para reificar seus próprios pontos de vista ou tomá-los como a medida mais justa do que de fato acontece, mas talvez para nos aproximarmos da dinâmica contraditória e fragmentada em que estão mergulhados. (GARCIA, HYPOLITO E VIEIRA, 2005, p. 54)

Tais imagens contraditórias foram geradas a partir de uma cultura política elitista sobre que tipo de escola e de professores seria o ideal. Nesse aspecto, Arroyo (2000), pontua que a sociedade inteira quer ter espaço para opinar na área da Educação, e, nesse momento, negligencia-se o caráter profissional do ofício do professor de também ter voz em meio a esse processo. A decisão sobre quais rumos a Educação deve tomar deve sim ser em conjunto com escola e sociedade, todavia, é necessário que a classe dos professores enquanto profissionalização, tenha voz preponderante no processo.

Para Arroyo (2000), sobre as problemáticas vivenciadas, propõe intervenções coletivas mais radicais, indo de encontro a raiz do problema. É necessário que a docência tenha uma postura transgressora no modo de lidar com as questões que envolvem o processo educativo. Tais intervenções coletivas, em Brzezinski (2002), encontram-se nas associações e sindicatos da categoria profissional docente, assim como nas políticas educacionais que acabam por manter o atual status da profissão.

Nesse aspecto, a radicalidade, em Arroyo (2000), diz respeito a uma questão de profissionalismo, onde, dentro da perspectiva da humana docência, implica no profissional assumir a desumanização a qual a estrutura atual de ensino está submetida. O realismo deve ser sempre ponto de partida. O ato de assumir a desumanização, de que fala Arroyo (2000), está em atuarmos diretamente e radicalmente nos problemas sociais que afetam a educação, como por exemplo, o perfil socioeconômico dos educandos, baixos salários e desvalorização dos professores e a falta de estrutura nas escolas.

Para assumir a desumanização, então, basta colocar nosso ofício nos processos de ensino e aprendizagem, aprendendo e ensinando a sermos mais humanos dentro dos limites reais. Humano, aqui, é apreender a vida a partir do real concreto. Para tanto, é necessário:

Sair do conforto de buscar enquadrar a identidade profissional docente em alguns tipos ideais ou explicá-la a partir de algum elemento fundacional talvez seja o maior desafio que podemos enfrentar relativamente a essas questões. Isso não significa desconsiderar as descrições expostas anteriormente de processos de trabalho que ajudam a caracterizar diferentes concepções sobre profissionalismo docente. (GARCIA, HYPOLITO E VIEIRA, 2005, p. 55).

Tal concepção de identidade profissional docente, circunstancialmente, está relacionado ao ideal de Educação que o poder hegemônico apregoa em cada época. O cenário que marca essa concepção é o da proletarização, que também exige profissionalismo. Nesse contexto, Brzezinski (2002) assinala:

O professorado, nas sociedades capitalistas, passou por um processo sucessivo, prolongado, desigual e conflituado de perda de controle sobre seus meios de produção do objeto de seu trabalho e da organização de sua atividade, portanto, proletarizou-se. Essa proletarização para Enguita (1991) é o oposto do profissionalismo docente. (BRZEZINSKI, 2002, p. 12).

Assim sendo, Arroyo (2000) propõe que os problemas vivenciados na Educação Pública devem ser enfrentados com maior radicalidade do que foi no passado. Um aspecto

componente desse enfrentamento é a humanização dos desumanizados, podendo ela ser feita equacionando pedagogicamente os limites, possibilidades reais vividas pelos educandos, não as que gostaríamos de ter, mas as que ocorrem no chão da escola.

Nesse sentido, a Educação Pública apresenta e requer demandas que saem muito caras ao seu alunado, e exige condições as quais os alunos não possuem, para se inserir dentro da lógica do sistema. O aparato tecnológico que a pandemia exige que os alunos, das mais diversas classes sociais, tenham, por exemplo, é um retrato que corresponde à lógica que o sistema exige. Essa exigência acaba por reiterar a desumanização. Portanto, para Arroyo (2000), é nesse cenário que é possível encontrarmos transgressões mais radicais, pois o inconformismo pedagógico é mais premente do que em outros espaços.

O tempo passado fora da escola pelos educandos, já é, por circunstância, desumanizante, e, portanto, em Arroyo (2000), deve ser tarefa primeira da escola, que o pouco tempo passado lá não seja mais uma experiência desumanizante, uma vez que as estruturas, rituais e normas também podem ser de desumanização. O compromisso com a humanização, com suas possibilidades e a atenção aos processos que interferem o “aprender a ser gente”, devem sempre estar presentes nesse processo.

Portanto, na estrutura atual de ensino decorrente do modo atual de produção e reprodução, de fato, para a infância, o mundo fora da escola e até mesmo o mundo dentro da escola tende a ser difícil. Tais aspectos arrancam do educando a vontade de aprender. No entanto, em Arroyo (2000):

Esse sentimento bastante generalizado no magistério, de que os alunos não querem nada, é socialmente preocupante porque se é verdade que as novas gerações brasileiras não querem aprender é porque chegaram a um grau de desumanização tal que a curiosidade, a vontade de aprender a ser, de experimentar a vida, de saborear a existência humana, de ser humanos está sendo quebrada já na infância. A infância, a adolescência e juventude populares estão submetidas a condições de existência tão desumanas que nem vontade têm mais de aprender as artes de ser humanas? Arroyo (2000, p. 56/57)

Desse modo, o despertar para a aprendizagem cabe ao profissionalismo do mestre, uma vez que o ofício docente deve estar sempre atento às questões que desumanizam a Educação. Essa questão diz respeito às imagens dos sistemas de significação da realidade social dos educandos, que “se configuram em saberes construídos ao longo de nossas histórias de vida, trazendo experiências que refletem comportamentos, valores, posturas profissionais e pessoais” (GARCIA, HYPOLITO E VIEIRA, 2005, p. 87)

Assim, o movimento de renovação pedagógica nos apresenta que só se aprende dialogando com os sujeitos envolvidos no processo. Demonstra também, propostas educacionais, como por exemplo, acabar com a reprovação e com o sistema seriado. Tais propostas, para Arroyo (2000), fazem parte de intervenções coletivas mais radicais dos que as que já foram pensadas, onde podemos perceber que as mesmas têm origem no ofício docente que coloca como foco da arte de aprender-ensinar a arte de sermos mais humanos, humanizados e humanizadores.

Não obstante, Arroyo (2000) pontua que garantir aprendizagens humanas é a finalidade primeira da Educação Básica Universal, e colocar o conteúdo oficial a serviço dessas aprendizagens é o nosso ofício. A questão da aprendizagem humanizada aqui suscitada diz respeito ao sistema público de Educação, pois possui é um público que vive mais nas “fronteiras da desumanização” do que o público presente nas instituições privadas de ensino. Portanto, são questões de natureza mais emergenciais para o docente que trabalha com o referido público.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões aqui contidas, depreende-se que é necessário, no interior do ofício docente, recuperarmos dimensões pedagógicas humanas e humanizadoras, que foram negligenciadas face ao tecnicismo que trabalha não para nós, seres humanos ontologicamente marcados pelo trabalho enquanto uma dimensão que constitui o ser social, mas para o sistema. Sistema esse, que exclui e segrega qualquer meio de vida que não corresponda à concepção hegemônica, seja no aspecto educacional, do trabalho e da realidade humana como um todo.

É necessário que consideremos a Educação sempre a partir da perspectiva da humanização. No entanto, não podemos esquecer das estruturas que a desumanizam, uma vez que não é possível superar a nossa atual condição sem enfrentarmos a raiz dos problemas. Em Arroyo (2000) humanização e desumanização são possibilidades reais dos seres humanos. No entanto, devemos ter ciência para qual rumo queremos caminhar.

Estar atento às questões desumanizadoras, como por exemplo, a questão salarial dos professores, o perfil socioeconômico insuficiente dos sujeitos educativos envolvidos nos processos, já é uma realidade que pode ser observada na Educação. Tendo isso em vista, hoje no Brasil, segundo Arroyo (2000), já existem profissionais da educação, que, preocupados com tal cenário, denunciam a natureza desumanizada do sistema, e por meio do debate e da reflexão, conclamam a sociedade para a discussão, se a escola realmente contribui para a humanização ao educar ou somente reproduz o sistema, que em nada contribui para a Emancipação Humana dos indivíduos.

Ao trabalharmos dentro da concepção das possibilidades reais, é necessário nos questionarmos se é possível humanizar, mesmo dentro de estruturas que desumanizam, uma vez que, para humanizar, é essencial que hajam condições objetivas para tanto. Arroyo (2000) afirma que isso faz parte do ofício docente e é possível. Sugere que o exercício de humanizar seja praticado exercendo o ofício de professor, dando ferramentas aos educandos que colaborem para a superação da condição de oprimido, be como da exclusão e da pobreza.

A humana docência é uma perspectiva que deve sempre estar presente no movimento pedagógico, no qual a Educação está inserida, e, principalmente, presente na maneira em como lidamos com as problemáticas, ou seja, na nossa prática pedagógica. O aumento das contradições na função docente, a generalização do julgamento social a respeito de como os professores devem ou não agir e a incerteza sobre os objetivos do sistema de ensino, são questões que requerem profissionalismo, não podendo este, ocorrer fora de uma docência humanizada.

REFERENCIAL TEÓRICO

ARROYO, M. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRZEZINSKI. I. **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MARIA A. GARCIA; Álvaro M. HYPOLITO; Jarbas S. VIEIRA. **As identidades docentes como fabricação da docência**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005

HYPOLITO, A. M. **Trabalho docente e profissionalização: Trabalho docente e profissionalização sonho prometido ou sonho negado? Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, p. 81-100, 1999.

GALINDO, W. L. W. **A construção da identidade profissional docente**. Psicologia, Ciência e Profissão, v. 24, no 2, 2004, p. 14-23.

Palavras-Chave: Humana Docencia; Profissionalização Docente; Identidade Docente.

[1] Diz respeito ao conjunto de estudos e reflexões sobre os critérios sociológicos que definem uma profissão a partir, principalmente, da concepção durkheimiana.