

Os desafios da atuação docente no contexto histórico-cultural brasileiro

Autoria:

Dalmi Alves Alcantara

Doutor em Educação. Professor do Instituto Federal de Goiás - IFG

Resumo

A ênfase em apresentar referenciais para leitura e reflexão sobre os limites e desafios éticos da prática educativa, no contexto histórico-cultural brasileiro, deve compreender que o Brasil foi historicamente marcado por uma trajetória de dominação, alienação e negação ontológica do ser humano. Este texto apresenta uma reflexão sobre o que aconteceu em decorrência do processo colonizador com chegada dos portugueses e dos missionários jesuítas ao Brasil e continuou em decorrência da determinação cultural que sofreram os povos brasileiros. Superar as limitações decorrentes do processo colonizador, por meio de práticas educativas libertadoras, é o principal desafio dos educadores brasileiros. O presente estudo bibliográfico foi desenvolvido a partir de leituras relacionadas ao compromisso e ao comprometimento ético da atuação docente no contexto histórico-cultural brasileiro, especial atenção às contribuições de Paulo Freire.

Palavras-chave: Formação de professores. Ética. Educação libertadora. Pedagogia freireana. Alienação cultural

Como citar este capítulo:

ALCANTARA, Dalmi Alves. Os desafios da atuação docente no contexto histórico-cultural brasileiro. In: OLIVEIRA, Habyhabanne Maia (Org.). **Abordagens Interdisciplinares em Educação e Ensino**. Campina Grande: Licuri, 2024, p. 67-84. ISBN: 978-65-85562-26-3. DOI: 10.58203/Licuri.22636.

INTRODUÇÃO

A abordagem histórico-cultural na compreensão da prática educativa representa uma tentativa de tornarem conhecidas as influências a que sofreu o processo de formação da cultura brasileira, desde a chegada dos missionários portugueses colonizadores, por meio de uma educação voltada para a sustentação de valores negacionistas e alienadores das culturas então vigentes no Brasil.

A abordagem aqui desenvolvida entende que a pedagogia freireana representa uma perspectiva de fazer esse resgate histórico-cultural dos povos brasileiros. Ela compreende que o ponto de partida para essa superação ontológica passa por muitos meios, dentre eles a atuação pedagógica mais crítica e politizada, onde os educadores assumam um papel decisivo na formação de sujeitos autônomos e responsáveis pelo fortalecimento dos valores humanos e humanizadores. Ela exige do educador uma responsabilidade para com a totalidade do ser humano, reconhecendo e superando os limites culturais e os desafios da ação educativa vigente.

Nesse cenário, este trabalho tem como objetivo a contextualização do docente, do ponto de vista histórico-cultural brasileiro, na perspectiva de superar desafios históricos, culturais e conjunturais que implicam desdobramentos na sua atuação profissional, visando o resgate de valores e princípios edificadores de uma sociedade com pessoas mais humanas e éticas.

PROCESSO DE FORMAÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA

A cultura é um dos fenômenos que identificam um determinado povo, transparece o que tem de melhor, assim como as limitações em seu ser, pensar e fazer. Tem -se o intuito de apresentar aqui as questões éticas e morais marcantes no contexto histórico-cultural brasileiro, ou seja, compreender como as questões éticas e morais podem ser pensadas nas culturas brasileiras.

Vale destacar que as culturas brasileiras manifestam as marcas histórico-culturais da colonização, desde a chegada dos portugueses, no início século XVI. A cultura colonialista se impôs pela presença eficiente e eficaz dos religiosos jesuítas, pois eles receberam, como atribuição, a responsabilidade pela formação religiosa e educacional dos povos da colônia. Daí para frente, tal realidade tem sido direcionada para um

processo de formação e manutenção da estrutura dominadora e opressora, representada pelos dualismos: colonizador e colonizado, dominador e dominando, senhor e escravo, patrão e empregado, professor e aluno, homem e mulher, oficial e popular. Não se está afirmando que esses fenômenos são específicos do caso brasileiro, mas que no Brasil as marcas deixaram profundas sequelas na consciência desse povo.

A estrutura colonialista manteve e se mantém no Brasil com duras imposições e significativas reações. Se por um lado existem forças que impõem seus interesses, no intuito de tirar proveito e manter tal realidade; existem, por outro lado, forças que mesmo oprimidas reagem, gemem, gritam, apanham ou morrem, sob o pesado jugo imposto pelo poder dominador. A imposição aconteceu nos primeiros séculos de história oficial brasileira envolvendo europeus colonizadores, a aristocracia que foi se formando, os indígenas, negros e, posteriormente, se estabeleceu nas micro-relações sociais, como é o caso da família, da educação e das relações de trabalho. Entretanto, no processo de subordinação e dependência que foi se firmando internamente manteve a força do poder externo.

As relações de dependência despertam o interesse de perceber as novas exigências e os desafios do educador brasileiro, o que possibilita visualizar as consequências e a força das marcas histórico-culturais nesse início de século. Permite reconhecer que a história continua marcada pela violência e imposições dos latifundiários, capitalistas, racistas sobre os trabalhadores e servidores - o que se iniciou com o massacre de índios e negros, conforme lembra Dimenstein (1994). Uma violência que prossegue sob novas e sofisticadas modalidades.

Aconteceu a imposição da ideologia naturalizadora sustentando a impossibilidade de reagir e sonhar, o que surge como perspectiva de transformação é logo silenciado, pois, formou-se uma humanidade ontologicamente dependente, artificial, virtual e descartável, isto é, uma humanidade desprovida de humanidade. Arduini (1989), ao comentar a história que marcou a construção das culturas brasileiras, afirma que é gritante distorção obrigar o homem a contrair-se e atrofiar-se para que prevaleçam os interesses econômicos e políticos de grupos. No entanto, assim foi construída a história brasileira, quando a passividade e a submissão cultural passaram a ser compreendidas pelas elites do país e os visitantes estrangeiros como a identidade do povo brasileiro: povo simples, acolhedor, hospitaleiro, humilde, uma completa reinvenção do processo alienador.

O silenciamento de valores e princípios essenciais ganhou espaço no campo político, religioso¹ e educacional. Eles levam as pessoas a se verem em um jogo, onde vale tudo para transmitir uma aparência de bom e de um futuro ideal para todos, mesmo que irreal e inacessível.

Urge, portanto, a construção de uma política educacional voltada para o resgate de valores e princípios edificadores de uma sociedade com pessoas mais humanas e éticas. O momento exige pensar a formação de verdadeiros cidadãos, em pleno exercício da autonomia, uma sociedade que preze pela igualdade de direitos a todos. Mesmo que esse ideal pareça utópico e fora de moda, não deve ser esquecido, pois o esquecimento desses valores vai simplesmente levar a uma continuidade passiva do processo opressor e da sustentação da dependência histórico-colonial, isto é, da manutenção de privilégios, sustentação do silêncio e da sociedade das aparências.

No que se refere objetivamente à educação, importante elemento no processo histórico de formação da realidade brasileira, Ribeiro (2001) relata a relação da educação com os interesses colonialistas no início da história do Brasil, o que, segundo ela, reflete a formação excludente e legitimadora dos interesses da metrópole:

A instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta pequena camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes) que, segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais (RIBEIRO, 2001, p. 20).

Assim como Ribeiro, há mais de quatro séculos, Thomas Morus apresentava a estrutura de legitimação no processo de formação política da realidade histórico-cultural colonialista. Segundo ele:

Os ricos diminuem a cada dia alguma coisa no salário dos pobres, não só por meio de manobras fraudulentas, mas ainda decretando leis com tal fim. Recompensar tão mal aos que mais merecem, parece-nos evidente

¹ Nem mesmo a religião tem conseguido oferecer perspectivas plausíveis no que se refere a princípios e valores essenciais de resgate do ser humano. Muitas vezes apresenta-se como mais um elemento que aproveita dessa condição para sustentar impérios econômicos, políticos e de comunicação.

injustiça; mas os ricos fazem desta monstruosidade um direito, sancionando-o em leis (MORUS apud ARDUINI, 1989, p. 164).

Atualmente, há um poderoso sistema de construção e manutenção dessa estrutura colonial escravocrata a que serve uma parcela significativa da estrutura educacional brasileira. Não é exagero falar em estrutura colonial e escravocrata na atualidade, pois a liberdade do ser humano é bastante restrita aos belos e grandiosos discursos. No entanto, Arduini se refere a uma moderna estrutura de formação da consciência que tem como meta aprisioná-la para escravizá-la, ou seja, domesticá-la. Esse autor é bastante categórico ao constatar que a escravidão continua como parte do atual contexto histórico-cultural brasileiro:

Não pense que a escravidão seja coisa do passado. Ela se reproduz, hoje, sob novas modalidades. Existe sofisticado processo que introjeta na consciência, e no inconsciente, dos trabalhadores a ideologia capitalista que os domina por dentro, no pensamento e na liberdade. Agora não se algemam pulsos, mas algemam-se mentes, não se chicoteiam corpos, mas jugula-se a decisão pessoal, não se marca o escravo com ferro e brasa, mas aprisiona-se o trabalhador em opressiva engrenagem que lhe emperra as iniciativas. São modernos escravos da era tecnológica, que morrem para engordar o lucro do capital, e ainda são obrigados a acreditar que os capitalistas são seus aliados e benfeitores da humanidade (ARDUINI, 1989, p. 164).

Há, portanto, historicamente um processo de despersonalização, desumanização, desestruturação e de retirada da autonomia, o que significa a negação ontológica do ser humano, é retirar aquilo que ele tem de mais pessoal.

Criou-se uma cultura, um jeito de ser onde naturalizou-se e reconheceu tal realidade como própria desse povo, uma situação que os impede de enxergar ontologicamente a si mesmos e à realidade verdadeira². Não se consegue enxergar que a sociedade foi (está) treinada para absorver formas convencionais, estilos estereotipados

² É redundante falar em *realidade verdadeira*, todavia faz-se necessário compreender a construção de uma realidade irreal, com a finalidade de massificação e desfiguração ontológica do ser humano, portanto, irreal e fantasiosa.

e alternativas regulamentadas³, e que, exatamente por esse motivo, tende a rejeitar instintivamente a inovação, o salto, o que rompe com os modelos consagrados, como assegura Arduini (1989).

Frente a essa situação, Arduini faz a seguinte advertência:

Não basta declarar retoricamente, mais uma vez, que “todos são iguais”. É preciso tornar efetiva a igualdade. A igualdade não exclui compreensíveis e limitadas diferenças entre os homens. Mas não se pode tolerar a desigualdade que divide a sociedade em super-homens de um lado, e sub-homens⁴ de outro lado. A igualdade não é dádiva de regimes ou culturas. É expressão ontológica dos seres humanos (ARDUINI, 1989, p.162).

Tais ideias expressam um importante elemento para a educação: o compromisso com a formação de valores mais humanos e humanizadores e o sonho com a possibilidade de assegurar que todos sejam iguais porque têm o direito de serem diferentes; que essa diferença não seja sustentada pela derrota alheia, mas por afirmar e defender um dos maiores pressupostos de humanidade: a autonomia, entendida como a ação livre, competente e responsável.

Enfim, requer que se pense hoje uma educação voltada para a ética e a autonomia, desenvolvendo competências para a ação livre, a capacidade e a necessidade de criar, próprias do gênero humano, contrariando, no entanto, a perspectiva da sociedade que cria e legitima a postura reprodutivista. Tornou-se legítimo culturalmente as pessoas afirmarem que hoje nada se cria, tudo se copia. Esse dado não é apenas sintomático, mas conclusivo quando se trata de questões éticas e morais nesse processo histórico-cultural da formação da sociedade brasileira.

³ A essa realidade Chiavegato apresenta como a “desordem estabelecida”. Segundo ele há uma situação em que as instituições, em nome da ordem, sustentam uma escandalosa desordem. Cf. CHIAVEGATO, Augusto J. A desordem estabelecida. E. Mounier e a crítica da sociedade atual. In: _____ (Org.). (1977). *Homem Hoje*. 3 ed. São Paulo: Cortez & Moraes, p. 89-99.

⁴ Outras expressões desta realidade que nos coloca frente a questão dos valores na educação podem ser visualizadas, no filme “Ilha das Flores” e no livro “A Revolução nas Prioridades” de Cristovam Buarque. Nestas obras são abordadas questões referentes à situação fria a que se chegou a sociedade: aceitar a construção de seres humanos desprovidos de condições humanas.

OS LIMITES DA QUESTÃO ÉTICA NA FORMAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA

A importância e a necessidade de compreender o tratamento dispensado a questão ética no campo educacional se coloca de forma iminente no contexto sociocultural brasileiro. Para se reconhecer tal situação requer visualizar a educação e a sociedade como fenômenos que têm muito em comum, pois ambas acontecem em um processo de desenvolvimento individual e recíproco.

Ao pensar a educação, no início do século XXI, pode-se perceber que a mesma está marcada por uma situação heterogênea e paradoxal, efetivada sob várias perspectivas pedagógicas, diferentes interesses econômicos, políticos, sociais e culturais. Tal situação por um lado enriquece a educação e, por outro, compromete sua qualidade, o desempenho das atividades docentes e a formação desses profissionais.

Somado o contexto heterogêneo às transformações socioculturais ocasionadas pela modernidade culminaram em uma cultura e sociedade marcada por incertezas, liberalidades, rompimento com paradigmas e processos educacionais vigentes. Nesse contexto de liberalidades e heterogeneidade, a educação foi colocada em cheque, em sua essência e nos papéis historicamente consagrados a ela.

Daí questões essenciais ganharam relevância e voltaram a requerer novas reflexões e posturas, por exemplo: O que é educar? Como educar? A quem educar? O que ensinar? O que deve ser aprendido? Quem é o educador? Quem o educando? O que é ser ético nos contextos educacionais? É possível ensinar ética? O que se ensina quando se afirma ensinando ética?

Apresenta-se, portanto, neste estudo, o desafio de abordar criticamente a ética e a educação na perspectiva pedagógica freireana, para pensar os fundamentos para uma formação mais adequada à realidade sociocultural e política brasileira, momento em que a compreensão da abordagem da literatura freireana coloca-se frente a uma das vozes marcantes em prol de uma educação que, acredita-se verdadeiramente ética, com profissionais comprometidos com uma escola mais democrática e democratizadora.

Ao considerar a questão ética, no campo educacional brasileiro, na perspectiva pedagógica freireana, requer que se compreenda como a sociedade brasileira tem evidenciado uma situação de crise de valores no contexto sociocultural, político e, inclusive, educacional, o que é visualizado no fato da sociedade apresentar a preocupação com a questão dos princípios e valores que nortearão o seu futuro. Haja vista a perda de valores fundamentais, em decorrência das transformações e do

questionamento de suas utopias, no que tange às relações entre os próprios seres humanos e desses com a natureza. Essa realidade desencadeia a necessidade de se pensar questões relacionadas à formação, ao desempenho e às competências profissionais, tendo como referencial o profissional docente, um dos agentes responsáveis pela formação para a cidadania pessoal e profissional.

Os meios de comunicação, os poderes políticos e econômicos brasileiros tentam levar as pessoas a visualizar a educação enquanto valor, em alguns casos, supremo⁵; atribuem-lhe a responsabilidade pela redenção da sociedade, o que nos parece ilusão, tentativa ideológica de manipulação, pois mantêm-se alheios aos valores essenciais da mesma. Essa compreensão, um tanto ingênua, quanto ao compromisso dos agentes educacionais, tem manifestado um paradoxo: se a sociedade, por um lado, por intermédio dos meios de comunicação e do poder político buscam fazer acreditar na educação como redentora; por outro, há na população, inclusive em muitos agentes envolvidos no processo educacional, um certo descrédito quanto a educação formal, ao ver nela uma instituição fragilizada, incapaz de lidar com os problemas socioculturais e os poderes estabelecidos.

A presente publicação partiu da compreensão de que a educação supõe deveres, ou seja, compromissos éticos, que são essenciais a toda e qualquer pessoa que atue nesse campo profissional, e que são requisitos para uma educação democrática e democratizadora na perspectiva pedagógica freireana. A simples ausência de clareza quanto a esses deveres pode manifestar ou ocultar graves problemas na educação contemporânea e no compromisso dos profissionais que nela atuam. A compreensão das contribuições do pensamento freireano para a superação dos limites da prática docente e a compreensão dos desafios inerentes à reconstrução histórico-cultural por meio prática pedagógicas serão abordados em seguida.

AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA FREIREANA PARA A RECONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL BRASILEIRA

⁵ O que pode ser visualizado em Luckesi (1991). O autor apresenta três tendências da função da educação na sociedade, são elas: tendência redentora, reprodutora e transformadora. A tendência redentora coloca a educação na condição de competente, o caminho, para solucionar todos os problemas da sociedade, ou seja, somente pela educação pode vir a salvação da sociedade desajustada. O que é reforçado especialmente pelos meios de comunicação, poder político e econômico.

As contribuições da pedagogia freireana para a compreensão da formação e da função inerente ao desempenho das atividades docentes são significativas para uma nova tomada de postura por parte dos educadores, gestores educacionais e das políticas públicas voltadas para a educação.

A educação na perspectiva freireana tem como ponto de partida o conhecimento de mundo de cada pessoa considerando suas experiências anteriores, tudo o que a pessoa aprendeu por intermédio de sua vivência e convivência sociocultural para se chegar ao conhecimento das letras, pois o conhecimento das letras se dá por extensão à consciência de mundo de cada pessoa. É assim que essa a educação pode contribuir para o resgate histórico-cultural brasileiro e igualmente dos povos em condição de alienação.

A compreensão das implicações dessa prática pedagógica é fundamental ao educador, pois implica ir além da perspectiva tecnicista e academicista para contribuir primeiramente para que a pessoa seja capaz de agir, refletir e poder assumir comprometidamente sua participação na sociedade, o que para Freire (1979) significa a perspectiva de todo saber trazer consigo sua própria superação.

Compreender, no contexto educacional, que o homem é um ser em relação consigo e com o mundo, é fundamental ao desenvolvimento de todos. Para que tal educação aconteça, deve-se facilitar a reflexão do homem face à realidade, compreendendo que ele tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos, ou seja, para Freire (1979), a postura de um sujeito cognoscente frente a um objeto cognoscível. Não se pode perder a perspectiva de que o homem que compreende sua realidade pode levantar hipóteses sobre os desafios dessa realidade e construir soluções plausíveis. Assim pode transformá-la e com seu trabalho criar o mundo: seu eu e suas circunstâncias. Entende-se que a educação não é um processo de simples adaptação do indivíduo à sociedade, o homem deve transformar a realidade para ser mais. Freire (1979, p. 31) afirma que “uma educação que pretendesse adaptar o homem estaria matando suas possibilidades de reação, transformando-o em abelha⁶. A educação deve estimular a opção e afirmar o homem como homem. Adaptar é acomodar, não transformar”.

A educação que pretenda levar o homem à simples acomodação e adaptação é uma educação alienada e alienadora.

⁶ A metáfora da abelha reflete a compreensão de homem enquanto agente de ações complexas; mas orgânicas e previsíveis.

Quando o ser humano pretende imitar a outrem, já não é ele mesmo. Assim também a imitação servil de outras culturas produz uma sociedade alienada ou sociedade-objeto. Quanto mais alguém quer ser outro, tanto menos ele é ele mesmo. A sociedade alienada não tem consciência de seu próprio existir. Um profissional alienado é um ser inautêntico. Seu pensar não está comprometido consigo mesmo, não é responsável. O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios (FREIRE, 1979, p. 35).

Esse modelo de educação não é consistente, apesar de ser mais cômoda. Todavia cabe ao educador visualizar possibilidades de ajudar o homem a construir seu próprio projeto de homem e sociedade. Freire critica os problemas históricos e sinaliza as mudanças significativas na educação das sociedades latino-americanas:

As sociedades latino-americanas começam a se inscrever neste processo de abertura, umas mais que outras, mas a educação ainda permanece vertical. O professor ainda é o superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. (...) Por outro lado, quem aparece como criador é um inadaptável e deve nivelar-se aos medíocres. O professor arquiva conhecimentos porque não os concebe como busca e não-busca, porque não é desafiado pelos seus alunos (FREIRE, 1979, p. 38).

A questão a ser colocada no momento é esse modelo de relação que constrói um círculo de passividade e ignorância, tornando a educação uma prática redundante e sem sentido ao sentido da vida do indivíduo, útil apenas à objetivação e manutenção da sociedade.

Educar, portanto, na perspectiva freireana, leva sempre além, além de tudo que está posto na sociedade, passa pelas possibilidades, leva à construção de sonhos e objetivos, à construção da própria identidade humana contextualizada.

Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais. (...) A instrumentação da educação - algo mais que a simples preparação de quadros técnicos para responder às necessidades de desenvolvimento de uma área - depende da harmonia que se consiga entre a vocação ontológica deste “ser situado e temporalizado” e as condições especiais desta temporalidade e desta situacionalidade (FREIRE, 1979, p. 61).

É nessa relação tempo/espaço que é pensada a educação para a formação ética e o exercício da cidadania. O que acontece quando a vocação ontológica do homem de ser sujeito e não objeto, segundo Freire (1979), passar pela reflexão de suas condições espaços-temporais, introduzindo-se nelas de maneira crítica. Quanto mais o homem for levado a refletir sobre sua situacionalidade, sobre seu enraizamento espaço-temporal, mais emergirá dela conscientemente e comprometido com sua realidade, da qual, porque é sujeito, não deve ser simples espectador, mas deve intervir sempre mais.

Cada vez mais sentíamos, de um lado, a necessidade de uma educação que não descuidasse da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito, e, por outro, de não descuidar das condições peculiares de nossa sociedade em transição, intensamente mutável e contraditória. Educação que tratasse de ajudar o homem brasileiro em sua emergência e o inserisse criticamente no seu processo histórico. Educação que por isso mesmo libertasse pela conscientização. Não aquela educação que domestica e acomoda. Educação, afinal, que promovesse a “ingenuidade”, característica da emergência, em criticidade, com a qual o homem opta e decide (FREIRE, 1979, p. 66).

É nessa perspectiva que se compreende as contribuições de Paulo Freire para o resgate histórico-cultural brasileiro, por intermédio da educação; a educação do ser humano como sujeito e agente em sua própria formação e na formação de sua história, sua cultura e sociedade.

OS DESAFIOS PARA O AGIR ÉTICO NA PRÁTICA EDUCATIVA BRASILEIRA⁷

Os desafios inerentes à prática educativa serão abordados sob o referencial da literatura freireana, na perspectiva de contribuir para que o educar seja mais eficaz na formação de cidadãos com valores éticos.

Em *Professora sim, Tia não*, o autor ressalta as qualidades inerentes à tarefa docente, uma condição que exige comprometimento com a totalidade do processo relativo ao próprio ensinar. Segundo afirma:

A tarefa do ensinante, que é também aprendiz, sendo prazerosa é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo. É uma tarefa que requer de quem com ela se compromete um gosto especial de querer bem não só aos outros, mas ao próprio processo que ela implica (FREIRE, 1997, p. 8).

A amplitude do que se espera do profissional da educação contrasta com o que transparece na feição desses, em sua maioria, como uma descrença e desconfiança em suas próprias possibilidades de agir e reagir autonomamente no atual contexto educacional e social. Freire (1997, p. 9) ressalta que “a tarefa de ensinar é uma tarefa profissional que, no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica, mas recusa a estreiteza cientificista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece”. Daí, conclui-se que não são todos os que se inserem como profissionais na educação que o são realmente; nem que trabalhar na educação exija uma postura muito diferente da postura de quaisquer outros profissionais, por exemplo, a postura de parente ou liderança religiosa.

A educação, como qualquer outra área, exige de seus profissionais valores e competências específicas que são requisitos fundamentais para aqueles que são efetivamente profissionais, como foi explicitado anteriormente. Enquanto, por outro lado, a tentativa de transformar, por exemplo, a professora em tia, segundo Freire (1997), é uma armadilha ideológica em que, ao adocicar a atuação da professora tenta minimizar a sua capacidade de luta ou de envolver-se no exercício de tarefas

⁷ Há uma discussão importante sobre os desafios e os limites da questão ética na educação publicada pelo francês Francis Imbert, texto que não foi trabalhado aqui. Cf. IMBERT, Francis. *A Questão da Ética no Campo Educativo*. Petrópolis: Vozes, 2001.

fundamentais. Entre elas, por exemplo, a tarefa de desafiar seus alunos, desde a mais tenra e adequada idade, através de jogos, de estórias e de leituras para compreender a necessidade da coerência entre discurso e prática.

A questão da ética e da responsabilidade do educador tem especial atenção por parte do autor. Afirma Freire (2004):

Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa prática docente. Sublinhar esta responsabilidade igualmente àquelas e aqueles que se acham em formação para exercê-la (FREIRE, 2004, p. 15).

A responsabilidade a que o autor se remete vai além de exercer uma função, obrigação: exige compromisso com o presente e o futuro do discente.

O agir ético implica mais, deve ser visto no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura e da opção pessoal. Aí se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade; de forma que, como presença consciente no mundo, a pessoa não pode escapar-se à responsabilidade ética no mover-se no mundo, como salienta Freire (2004).

O exercício da profissão docente implica ensinar e aprender, e ainda, aprender ao ensinar. O que, quando mal-compreendido, pode produzir mazelas na própria formação desse profissional e na formação dos discentes. Prevenindo isso, afirma o autor:

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe colocam o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes (FREIRE, 1997, p. 19).

Como se pode compreender, ao professor são exigidas a competência para o desempenho de suas atividades e a responsabilidade ética, política e profissional,

perante a si mesmo e aos alunos. Por outro lado, a questão da competência e da responsabilidade coloca esse profissional frente a outro problema bastante relevante - o gosto pelo estudo - que muitos não têm; o que, em princípio, é absurdo e inaceitável que aquele que orienta nos estudos não goste de estudar. No entanto, o autor chama a atenção para a seguinte realidade sociocultural brasileira:

Se estudar para nós não fosse quase sempre um fardo, se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices melhor reveladores da qualidade de nossa educação (FREIRE, 1997, p. 25-6).

Nesse momento, o autor toca em um dos pontos cruciais, o compromisso do educador com seu conhecimento da profissão e do mundo e, a forma com que esse educador lida com o conhecimento. Muitos educadores querem transmitir aos alunos o que não têm, como é o caso do gosto pelo estudo, citado anteriormente, o que revela certa incoerência e a necessidade de compreender que a própria prática também educa, ou deseduca.

Além de conhecimento da profissão, de mundo e o gosto pelo estudo, são qualidades indispensáveis ao bom desempenho da atividade docente, segundo Freire (1997, 37-43), a humildade, amorosidade, coragem de lutar ao lado da coragem de amar, tolerância, decisão, segurança, paciência-impaciência, parcimônia verbal e a alegria de viver, essas são qualidades essenciais.

O autor também chama atenção para os saberes que considera fundamentais à prática educativa-crítica. Dentre esses saberes, destaca a própria concepção de ensino, “a necessidade da compreensão por parte do formando e do formador de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2004, p. 22). Ou mesmo,

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem

juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas (FREIRE, 1994, p. 39).

Há no processo pedagógico a exigência de competência para o saber e para saber lidar com a própria realidade do ensino, uma troca entre o educador e o educando que requer, da parte do educador, uma postura ética de humildade e comunhão com o educando.

É necessário ver o ensino como criação de possibilidades da produção de conhecimentos. No entanto não basta ao educador e aos educandos saber que ensinar não é transferir conhecimento, requer que assimilem ontologicamente, politicamente, eticamente, epistemologicamente e pedagogicamente, assim como, devem tornar esse saber testemunhado e vivido, conforme salienta o autor (FREIRE, 2002, p. 21). Todavia, não hesita em afirmar objetivamente outras exigências/deveres inerentes ao desempenho do trabalho docente, ensinar exige: 1) rigorosidade metódica; 2) pesquisa; 3) respeito aos saberes dos educandos; 4) criticidade; 5) estética e ética; 6) corporeificação das palavras pelo exemplo; 7) exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; 8) reflexão crítica sobre a prática; 9) o reconhecimento e a assunção da identidade cultural; 10) consciência do inacabamento; 11) o reconhecimento de ser condicionado; 12) respeito à autonomia do ser do educando; 13) bom senso; 14) humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; 15) apreensão da realidade; 16) alegria e esperança; 17) a convicção de que a mudança é possível; 18) curiosidade; 19) segurança, competência profissional e generosidade; 20) comprometimento; 21) compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo; 22) liberdade e autoridade; 23) tomada consciente de decisões; 24) saber escutar; 25) reconhecer que a educação é ideológica; 26) disponibilidade para o diálogo; e, por fim, 27) querer bem aos educandos.

Outra contribuição significativa para pensar os desafios do agir ético na prática educativa se manifesta na compreensão, por parte do professor, da pedagogia e da concepção de aluno que ela sustenta. O agir ético do professor pode dar uma importante contribuição se ele acreditar e possibilitar aos indivíduos que se libertem e assumam a condição de agentes em seu processo de aprendizagem.

Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de re-criar esse conhecimento. (...) O pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade (FREIRE, 1994, p. 31; p. 37).

A pedagogia do oprimido passa a ser, nesse momento, uma pedagogia da autonomia, ou seja, à medida que o oprimido é impulsionado a busca de sua libertação vai se construindo como totalidade, pois os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e se comprometendo, na práxis, com sua transformação; assim como, ao transformar a realidade opressora a pedagogia do oprimido passa a ser a pedagogia dos homens em processo de libertação, conforme destaca Freire (1994).

Enfim, a realidade pedagógica contemporânea apresenta um complexo de ideias que dificulta ver e abordar, no campo educativo, a questão ética de forma verdadeiramente eficaz, levando em alguns casos a contradições ou fragilidades perante a própria questão ética, perdendo assim, aquilo que é o mais importante, sua essência, seu dado mais fundamental: assegurar a possibilidade da ação livre, autônoma e responsável aos educadores e educandos. Daí, a leitura dos desafios da prática educativa no contexto histórico-cultural brasileiro, desde o referencial freireano, ser de grande importância, pois permitirá compreender os limites e as possibilidades na realidade educacional brasileira contemporânea, mais especificamente, e possibilitar a formação de sujeitos e a construção do conhecimento e do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura da abordagem histórico-cultural na compreensão da prática educativa, apresentada neste trabalho, teve como intuito representar uma tentativa de tornarem conhecidas as influências que marcaram o processo de formação da cultura brasileira e a influência da educação voltada para a imposição de valores negacionistas e alienadores das culturas indígenas, então vigentes no Brasil.

Teve-se como preocupação a apresentação da pedagogia freireana como uma perspectiva de fazer um resgate histórico-cultural dos povos brasileiros, pois sua compreensão da superação ontológica do ser humano passa por muitos meios, dentre

eles pela atuação pedagógica mais crítica e politizada, onde os educadores assumam um papel decisivo na formação de sujeitos autônomos e responsáveis pelo fortalecimento dos valores humanos e humanizadores. Destacou-se a exigência de Paulo Freire de que o educador assumas responsabilidades para com a formação do ser humano como totalidade, reconhecendo e superando os limites culturais e os desafios da ação educativa vigente.

O tema estudado neste trabalho mesmo tendo apresentado uma série de desafios à prática pedagógica não só merece como requer mais aprofundamento e novos estudos, pois a questão dos valores éticos e morais tem especial relevância no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas demandas educacionais da atualidade, o que não foi ostensivamente abordado.

REFERÊNCIAS

ALCANTARA, D. Um olhar sobre a obra do Senhor: a construção sócio-cultural de mulher na igreja católica. Goiânia: Descubra, 2004.

_____. O Agir Ético e a Formação do Educador. In: ALCANTARA, Dalmi. (org.). Pensando a formação do educador. Goiânia: Instituto Ethos, 2005.

_____. Ética e Profissionalização Docente. Goiânia: Kelps, 2016.

ARDUINI, J.. Destinação antropológica. São Paulo: Paulinas, 1989.

CHIAVEGATO, A. J. (Org.). A desordem estabelecida: E. Mounier e a crítica da sociedade atual. In: _____. Homem hoje. 3 ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977, p. 89-99.

DIMENSTEIN, G.. O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 6 ed. São Paulo: Ática, 1994.

FREIRE, P. Educação e mudança. 2 ed. Trad. Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. São Paulo: Paz e Terra, 1979. (Col. Educação e Comunicação. v. 1)

_____. Extensão ou comunicação? 5 ed. Trad. Rosica Darcy de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1980. (Col. O Mundo Hoje. v. 24)

_____. Educação como prática da liberdade. 14 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____; NOGUEIRA, A.; MAZZA, D.. (Orgs.) Na escola que fazemos: uma reflexão interdisciplinar em educação popular. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Col. Questões de Nossa Época v. 13)

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. (Col. Leitura)

IMBERT, F. A questão da ética no campo educativo. Petrópolis: Vozes, 2001.

LUCKESI, C. C.. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1991. Col. Magistério. 2 grau. Série formação do professor.

RIBEIRO, M. L. S. História da educação brasileira: a organização escolar. 17 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SÁ, A. L. de. Ética Profissional. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2001.