

## A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO DO SER SOCIAL

Sonia Ribeiro de Lima<sup>1</sup>

Eraldo Leme Batista<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo científico tem como objetivo analisar a formação do professor no atual período histórico e as suas implicações para o processo de ensino-aprendizagem. As ênfases nas reflexões direcionam-se especialmente à formação de professores, por entender que estes, de posse de um pensamento crítico – um elo entre o conhecimento espontâneo e o conhecimento científico, tendo na escola pública o local mais propício para a transmissão deste saber –, são capazes de contribuir para a formação de seres sociais críticos e ativos na sociedade. Os pressupostos desses questionamentos estão baseados na teoria histórico-cultural, partindo-se de seus fundamentos filosóficos, históricos e sociológicos, na qual o indivíduo se humaniza a partir das suas interações sociais. Somando-se à teoria histórico-cultural, a Pedagogia Histórico-Crítica, no contexto educacional, tem como objetivo contribuir para as relações sociais e seu processo de transformação. Como metodologia, utilizou-se de pesquisa bibliográfica e do diálogo com autores que se situam na perspectiva crítica da educação, dentre os quais estão Dermeval Saviani (1983 e 2008), Marilda Gonçalves Dias Facci (2004) e Neidson Rodrigues (1983).

Palavras-chave: Formação docente; conhecimento científico; escola pública.

### TEACHER TRAINING AND ITS IMPLICATIONS FOR THE FORMATION OF THE SOCIAL BEING

### ABSTRACT

This scientific paper aims to analyze the training of teachers within the current historical time and its implications for the teaching-learning process. The emphases in the reflections are focused especially the training of teachers, for it is understood that they, having critical thinking – a link between spontaneous knowledge and scientific knowledge, being the public school the most favorable place for conveying this knowledge – they are able to contribute to the formation of critical and active social beings in society. The premises of these questionings are based on the historical-cultural theory, as from its philosophical, historical and sociological foundations, in which the individual is humanized from their social interactions. Adding to the historical-cultural theory, the Historical-Critical Pedagogy, in the educational context, aims to contribute to social relations and their transformation process. The methodology used is the bibliographic research and the dialogue with authors who are in the critical perspective of education, among which are Dermeval Saviani (1983 and 2008), Marilda Gonçalves Dias Facci (2004) and Neidson Rodrigues (1983).

Keywords: Teacher training; scientific knowledge; public school.

## 1 Introdução

O presente artigo tem como tema central a formação docente. Tal preocupação se justifica, por se entender que a escola é o local onde a criança será apresentada ao conhecimento científico, tendo no professor o elo entre o conhecimento de mundo que ela possui e o saber científico. Para que esse processo de transmissão de conhecimento aconteça é fundamental que o professor esteja desvinculado de concepções do senso comum, ao contrário, ele deve ter uma formação pautada em um conhecimento historicamente constituído.

O processo de hominização do ser humano se dá pelas suas relações sociais, culturais e pelo trabalho. Desta forma, não é possível desvincular o contexto social em que a pessoa está inserida do processo de ensino-aprendizado. Por isso os estudos levam em conta a teoria histórico-cultural, justamente por esta compreender o aprendizado a partir da natureza humana. Compactuando com este pensamento está a Pedagogia Histórico-Crítica, que defende a ideia do conhecimento científico para as transformações sociais.

Esses apontamentos vêm ao encontro do que consideramos questão central de nossa discussão, a formação omnilateral<sup>3</sup>, por entender que esta é fundamental para a constituição do intelectual orgânico que, de acordo com Renato Cancian (2007, s.p.), ao analisar Gramsci, define como “aquele que provém de sua classe social de origem e a ela mantém-se vinculado ao atuar como porta-voz da ideologia e interesse de classe”. Neste sentido, esse profissional estaria comprometido com um projeto pedagógico emancipador.

## 2 Desenvolvimento

Neste tópico trataremos das questões que envolvem a função da escola pública. Percebemos que a escola pública se encontra atualmente em meio a conflitos, como, por exemplo, os valores a ela atribuídos, influenciados pelo modelo econômico, político e social da sociedade capitalista, que culminam com a desvalorização do trabalho docente bem como sua precarização.

Podemos afirmar que a escola tem a missão de ser local de transmissão do saber sistematizado, pois, como afirma Saviani (1983, p. 09), “A escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”. O mesmo autor esclarece que:

Saber sistematizado; não se trata, pois de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, a ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado. (SAVIANI, 1983, p. 09).

No entanto, ao se tratar dos valores atualmente incumbidos à escola, consideramos que as ideias liberais são hegemônicas, preconizando, justificando e defendendo a individualidade do ser humano na sociedade, estimulando a competição e o consumismo. Sendo assim, esta ideologia burguesa reforça a ideia da necessidade da escolarização e formação para o trabalho como forma de ser competitivo, empregável e bem-sucedido nesta sociedade.

Ao desenvolver estudos sobre esta questão, Afonso e Antunes entendem que:

[...] a educação e a formação são evocadas como soluções fundamentais para, por um lado, preparar uma mão de obra qualificada que atenda às exigências da competitividade econômica e às mutações no sistema ocupacional e, por outro, para preparar indivíduos que, a partir de uma escolaridade básica bem-sucedida, sejam capazes de continuar a aprender e a incorporar novos conhecimentos que os mantenham menos vulneráveis aos processos de exclusão social. (AFONSO; ANTUNES, 2001, p. 91 apud FACCI, 2004, p. 10).

Entendemos que é um equívoco acreditar que a escola pode ser a solução para os problemas relacionados à desigualdade social, desemprego e miséria.

Consideramos que, em momentos de crise, ocorre um aumento das ideias do senso comum, reforçando o ideário liberal de que somente por meio da educação é que a sociedade se desenvolverá plenamente e por intermédio dela os seres humanos conseguirão ascender socialmente ou melhorar seu padrão de vida. Atualmente não é diferente, em tempos de tecnologias e de ciências avançadas, continua-se acreditando que a escola é responsável por educar os filhos da classe trabalhadora com condições de acesso ao mercado de trabalho. Entendemos que este discurso é político e ideológico, sendo difundido pela classe dominante como forma de justificar as desigualdades sociais, bem como de responsabilizar a escola e não as diferenças sociais existentes nesta sociedade capitalista. Consideramos ainda que a escola não é, e nem será, por si só a responsável pela solução dos problemas sociais, pois vivemos em uma sociedade dividida em classe sociais, onde o processo de acumulação de capital se aprofunda cada vez mais.

Entretanto, não podemos desconsiderar a importância da escola pública como local fundamental para o processo de educação dos filhos da classe trabalhadora, pois é o único local para onde eles podem enviar seus filhos para que sejam educados. Nesse sentido é que nos utilizamos do aporte teórico presente na Pedagogia Histórico-Crítica para entendermos este processo e para afirmarmos que, de fato, se a escola destinada aos filhos das classes subalternas trabalharem com conteúdo historicamente construído, sistematizado pela sociedade, a formação dessas crianças e jovens lhes possibilitará uma educação que os desperte para a consciência crítica e de seres sociais ativos na sociedade.

Ao também discorrer sobre este assunto, Rodrigues (1983, p. 43) entende que todo o processo escolar deve ser democrático, atendendo de forma ampla a toda a sociedade. Em suas assertivas, este mesmo autor considera que “[...] é fundamental que a escola universalize a sua experiência e a sua prática pedagógica, que ela não continue sendo uma escola de classe, nem uma escola para outra classe” (RODRIGUES, 1983, p. 43).

Ao analisarmos ainda o pensamento deste mesmo autor, consideramos que os professores que trabalham na escola pública são responsáveis pelas ações desempenhadas no espaço escolar e, portanto, devem ter uma ação comprometida com a transmissão desse saber científico, contribuindo para a formação seres sociais em perspectiva humanizadora.

É necessário colocar a questão da democratização em torno da definição dos objetivos da Escola e determinar o papel dos agentes educacionais e daqueles que sofrem a ação dos agentes educacionais – os alunos – bem como o papel que a comunidade pode ter na determinação dos fins da educação, no dia a dia da Escola, nos problemas específicos da atividade educacional, da atividade escolar. (RODRIGUES, 1983, p. 44).

A partir dessa reflexão, podemos afirmar que uma escola democrática é aquela que compartilha do saber sistematizado ou conhecimento científico e também valoriza o

conhecimento espontâneo, afinal, é preciso levar em conta o contexto social da comunidade em que esta escola está inserida, sua cultura, seus costumes, não para discriminar, mas sim para auxiliar em novas concepções de convivência social. É por isso que Rodrigues (1983) defende que a escola seja um local aberto às discussões onde diferentes culturas se manifestam com a finalidade de integrar e transmitir esses diferentes valores pela prática social. Como explica o autor:

[...] um centro de debate, de discussão, de ampliação dos valores da própria cultura, da própria civilização e do grupo social a que ela atende, permitindo, assim, uma integração cultural não pela dissolução dos valores tradicionais da sociedade, mas pela sua incorporação dos novos valores que, agora, são conquistados e são transmitidos pela prática educacional. (RODRIGUES, 1983, p. 44).

Discorrendo ainda sobre a escola como um local democrático, alguns aspectos são fundamentais para evitar que interferências possam desviar o foco central da escola, que é a transmissão do conhecimento científico, erudito, como, por exemplo, as interferências políticas, que muitas vezes determinam funções a pessoas não aptas para a atividade, o que pode comprometer o desempenho das ações realizadas na escola.

Num segundo ponto Rodrigues (1983) afirma que o processo de democratização deve abordar a questão da oferta da escola. Por isso o autor afirma que:

Como agente dos interesses sociais universais da sociedade, o Estado deve ser o responsável pelo oferecimento de escola pública e gratuita para todas as crianças em idade escolar, bem como para todos aqueles que queiram frequentar as escolas de nível superior. Identifica-se, portanto, na universalização da escola, na universalização das oportunidades educacionais, o critério de democratização. Isto é, não haverá democratização da escola enquanto a escola pública e gratuita não for oferecida a todos e todos possam ter acesso a ela. (RODRIGUES, 1983, p. 45).

Ao tratar da temática universalização da escola, o autor deixa claro que o processo de democratização só poderá ser concretizado se de fato todos que queiram participar da escola tiverem acesso a ela de forma gratuita, “pois somente a escola pública e gratuita tem o condão, tem o poder de absorver todas as demandas” (RODRIGUES, 1983, p. 45). Para esse autor, a atividade educacional tem que ser garantida pela escola pública, “[...] porque somente este tipo de escola poderia estar despido do interesse básico e fundamental do produto final. Nesta acepção a escola pública é critério para garantia da democratização” (RODRIGUES, 1983, p. 45).

Ainda discorrendo sobre a função da escola pública, é importante ressaltar que, para que ela seja de fato democrática e transmissora do saber elaborado, este saber deve estar organizado pelo currículo, afinal, é nele que devem estar contidas todas as ações pedagógicas desenvolvidas pela escola.

Sobre essa questão, Saviani (1983) explica que é chegado o momento do sistema educacional sair da fase romantizada da escola, para a fase clássica e isso, claro, se dá por meio do currículo:

Ora, clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte

natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. (SAVIANI, 1983, p.11).

De acordo com Saviani (1983, p. 12), é no currículo que deve constar toda a organização, os mecanismos e as ações que devem resultar na apreensão do saber sistematizado, afinal, “pela mediação da escola, dá-se passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita”. O autor entende ser durante o processo de alfabetização, durante o ensino fundamental, o momento em que a escola contribui para o processo de democratização, mas isso só será possível se a escola cumprir com uma função que é só sua, se conseguir atingir os fins que lhe são atribuídos, a apropriação do saber elaborado.

### 3. A Formação de Professores

As afirmações referentes à função da escola vêm ao encontro do que queremos ressaltar neste texto: a formação do professor e suas implicações na formação do ser social. Entendemos que há um conjunto de situações que podem ou não favorecer que a transmissão do saber sistematizado aconteça. Se a gestão escolar não for democrática, se a distribuição das atividades escolares não estiver organizada no currículo e se o professor não tiver uma formação omnilateral, o processo de transmissão do conhecimento estará comprometido.

Portanto, é imprescindível uma formação baseada na perspectiva crítica, caso contrário não é possível a transformação do meio, permitindo, dessa forma, que a educação seja uma ferramenta do sistema na reprodução dos interesses da classe dominante.

É importante ressaltar que o cenário atual se mostra difícil à docência. Podemos observar um grande desânimo que paira sobre os profissionais da educação, em razão do descaso por parte do governo na não valorização da atividade, permitindo e até contribuindo com a sua precarização. Coaduna com este pensamento Facci (2004) quando aponta que tal situação pode ser percebida pelos:

[...] sentimentos que os professores têm diante de circunstâncias que o próprio processo histórico produziu em termos de educação, tais como desmotivação pessoal e, muitas vezes, abandono da própria profissão; insatisfação profissional, percebida por meio do pouco investimento e indisposição na busca de aperfeiçoamento; esgotamento e estresse, como consequência do acúmulo de tensões; depressão; ausência de uma reflexão crítica sobre a ação profissional e outras reações que permeiam a prática educativa que acabam, em vários momentos, provocando um sentimento de autodepreciação. (FACCI, 2004, p. 29).

Outra questão relevante refere-se à identidade dos professores, que atualmente está ligada ao *status* social, de modo que o baixo salário pago a estes profissionais resulta na sua desmotivação e baixa procura pela profissão. Para Facci (2004, p. 28) “[...] professores recebendo baixos salários, pouca valorização do seu trabalho, precarização do processo de formação, baixos investimentos por parte dos governantes e a forma como as políticas públicas são propostas”, são responsáveis pelo quadro dramático em que se encontram os profissionais da educação e a própria educação.

Somando-se às questões já citadas, temos as tendências pedagógicas que podem resultar em pensamentos conflitantes aos professores se eles não tiverem uma formação

que lhes permita uma compreensão ampla e clara sobre a influência de tais tendências na sociedade. Podemos citar, por exemplo, a pedagogia construtivista, na qual, de acordo com Facci (2004):

[...] tanto o professor como o aluno constroem o conhecimento que se deve considerar que o que é proposto em relação ao trabalho do professor com o aluno também é pertinente na relação ao trabalho do professor com o aluno também é pertinente na relação entre o professor formador e o futuro professor. (FACCI, 2004, p. 116).

No modelo construtivista, podemos observar o professor “[...] ocupando uma ‘posição’ descartável ou, no mínimo, sem uma atuação definida no processo de apropriação do conhecimento” (FACCI, 2004, p. 130).

No que tange à questão da formação de professores, essas perspectivas amplamente divulgadas no meio educacional estão promovendo, ou permitem, segundo a autora, um esvaziamento do trabalho docente.

Elas partem de pressupostos que desvinculados da prática social impossibilitam a compreensão do indivíduo nela inserido e com poder de ajudar na ruptura das amarras valorativas vigentes. (FACCI, 2004, p. 131).

Já na pedagogia reflexiva, esta mesma autora esclarece que se tem a “[...] prática como fonte de conhecimento por meio da reflexão e experimentação” (FACCI, 2004, p. 49). Essa tendência pedagógica defende que o professor deve ajudar o aluno a apreender. Os professores devem ser formados na linha reflexiva, para que em sala de aula possam refletir sobre suas práticas e, desta forma, sejam capazes de estimular seus alunos de forma a potencializar sua capacidade de aprendizado, ou seja, “[...] o conhecimento do aluno, por meio de suas ações, deve ser o cerne do processo educativo” (FACCI, 2004, p. 57).

O que podemos perceber é que as discussões acerca de uma linha pedagógica a ser adotada estão longe de ser um consenso, até porque, enquanto predominar este modelo de sociedade, haverá a luta de classes e, conseqüentemente, teremos tendências pedagógicas atendendo a diferentes setores sociais. Mas o que preocupa é que independentemente do modelo a ser adotado, a formação do professor deve priorizar a capacidade desse profissional de exercer seu papel na escola, que é a transmissão do saber elaborado, contribuindo para a formação do ser humano em sua totalidade.

Sobre a atuação do professor, Facci (2004) expõe o entendimento de Vigotski, que aponta como principal exigência a formação científica:

A primeira exigência que deve ser feita ao professor é que ele seja um profissional cientificamente instruído. Somente o conhecimento exato, somente o cálculo exato, o próprio conhecimento baseado na ciência é que deve constituir enquanto instrumento para o professor. (FACCI, 2004, p. 186).

O conhecimento científico é, sem dúvida, essencial para que o professor possa desenvolver a sua atividade educacional, entretanto, também deve ser levada em conta a questão do afeto e carinho pelos seus alunos. Vale ressaltar que o professor não deve concentrar suas ações com base apenas nesses sentimentos, pois, acima de tudo, ele é um profissional.

[...] os aspectos afetivos são importantes na relação pedagógica, mas não são suficientes para que o aluno aprenda. O domínio do conhecimento do professor é a chave mestra para a apropriação do conhecimento por parte do aluno. (FACCI, 2004, p. 186).

De acordo com esta fala, percebe-se que o professor precisa ter o domínio do conhecimento científico, mas o que se pergunta é como esse profissional que se encontra em meio a tantas desventuras no desenvolvimento do seu trabalho, encontrará a formação que lhe é necessária para atuar de maneira satisfatória, contribuindo, assim, para a formação do ser social?

No intuito de buscar alguns aportes sobre o tema, fizemos uso dos estudos de Facci (2004), em seu livro *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?*, no subtítulo, *A formação das funções psicológicas superiores*, em que a autora explicita o pensamento de Leontiev da seguinte forma: “[...] Foi o aparecimento e o desenvolvimento do trabalho a condição fundamental para a existência do homem, acarretando a transformação e a hominização do cérebro, dos órgãos de atividade externa e dos órgãos de sentido” (FACCI, 2004, p. 201).

O que se pode compreender deste apontamento é que o homem transforma a natureza por meio do trabalho e transforma a si mesmo ao se relacionar com sua espécie. Ao se tornar consciente do seu processo histórico, o homem passa a agir de acordo com sua cultura, com o meio social em que está inserido.

Nesse sentido é que compreendemos a importância do professor no processo educacional, pois é ele que, com seu conhecimento científico, faz a relação com o conhecimento de mundo do aluno, proporcionando a transformação do conhecimento espontâneo em saber elaborado.

Dada a importância da atuação do professor no processo de educação, transformação e humanização das pessoas, entendemos ser a Pedagogia Histórico-Crítica a maneira mais propensa a possibilitar a humanização por meio da educação. Pois, de acordo com Saviani (2008, p. 185), “[...] a educação é entendida como o ato de reproduzir, direta ou intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens”.

Percebemos, então, que Saviani (2008) diz ser a escola o local onde o indivíduo singular, ou seja, no seu aspecto único, tem a possibilidade de se apropriar das ações desenvolvidas historicamente pela comunidade em que está inserido e é dessa forma que ele se humaniza e, na sua individualidade, agrega o que é produzido na coletividade. Sobre esta questão, Duarte (1993) afirma que:

[...] a educação é um processo mediador entre a vida do indivíduo e a história. A formação do indivíduo se dá sempre dentro de um processo educativo e, para se tornar um indivíduo singular, o homem precisa apropriar-se dos resultados da evolução histórica, tornando individualizados esses resultados. (DUARTE, 1993 apud FACCI, 2004, p. 227).

O ser humano é singular, mas para se formar precisa se apropriar do conhecimento coletivo, da história a qual pertence, e isso se dá pela convivência social. Ao se apropriar desse conhecimento, terá condições de se transformar e transformar o meio em que está inserido, como um indivíduo singular, pois, como explica Facci (2004, p. 227), “[...] todo o

conhecimento que está sendo produzido na prática social precisa ser novamente produzido em cada indivíduo singular”. Entende-se que

As características da espécie são transmitidas por herança genética, mas as características do gênero humano não, pois este possui uma objetividade histórica e social. O trabalho educativo posiciona-se, em primeiro lugar, em relação a objetivações produzidas historicamente; e, em segundo lugar, sobre a humanização dos indivíduos. (FACCI, 2004, p. 227).

É neste sentido que a educação escolar se torna diferente das demais formas de aprendizado, de acordo com Facci (2004, p. 227), “a finalidade é a produção da humanidade no indivíduo”. Ao abordar a educação na perspectiva histórico-crítica, a autora esclarece que há um processo intencional e sistematizado de transmissão de conhecimentos, que leva o aluno do conhecimento espontâneo ao conhecimento científico. E é por meio do conhecimento científico adquirido que o aluno percebe o contexto real em que está inserido, não para reproduzi-lo, mas com possibilidades de transformá-lo.

Pensamento também defendido por Saviani (2003) apud Facci (2004, p. 228), quando diz que “[...] é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar”.

Partindo do pressuposto que o indivíduo se humaniza por meio das práticas e de suas referências históricas e que é na escola que ele deve se apropriar do saber elaborado, podemos ressaltar a importância do processo educacional nesse processo, pois, de acordo com Facci (2004, p. 232), “Se a escola não permite o acesso aos instrumentos mediadores, ao conhecimento científico, ela contribuirá para que esse saber continue sendo propriedade privada de uma classe dominante, reforçando a ordem vigente”.

Nesse contexto entra a figura do professor, que deve aplicar práticas pedagógicas que resultem na qualidade e na quantidade de conhecimentos científicos a serem apropriados pelos seus alunos para que possam ser capazes de promover uma ação transformadora.

Na perspectiva histórico-crítica, leva-se em conta o conhecimento de mundo que a criança possui. Este conhecimento deve ser elevado ao grau de conhecimento científico e isso se dá por meio da intervenção do professor, ou seja, cabe ao mestre preparar e organizar uma metodologia de ensino que possa levar o aluno a desenvolver, cada vez mais, sua capacidade de reflexão e aprendizado. Conforme Facci (2004, p. 243) “O professor domina determinados conhecimentos que o aluno não tem e deve transmiti-lo aos estudantes; ele deve ter autoridade profissional e produzir, de forma deliberada, a aprendizagem como resultado de ensino”.

Esta autora acredita que somente dessa forma será possível valorizar o trabalho do professor, evitando assim o esvaziamento do trabalho deste profissional e também dos conteúdos fundamentais para a educação escolar.

Diante dessas análises, entendendo a importância do papel do professor no processo educativo, questiona-se como este profissional poderá corresponder às expectativas, se ele não recebeu, em sua formação, esse conhecimento crítico?

Se o professor não tem o domínio adequado do conhecimento a ser transmitido, ele terá grande dificuldade em trabalhar com a formação dos conceitos científicos e também com a zona de desenvolvimento próximo



de seus alunos. Se o professor não realizar um constante processo de estudos das teorias pedagógicas e dos avanços das várias ciências, se ele não se apropriar desses conhecimentos, ele terá grande dificuldade em fazer de seu trabalho docente uma atividade que se diferencie do espontaneísmo que caracteriza o cotidiano alienado da sociedade capitalista contemporânea. (FACCI, 2004, p. 244).

Para esta autora, se o professor não recebeu o conhecimento elaborado, científico, “como exigir que ensine bem, que transmita as formas mais desenvolvidas do saber objetivo, se ele próprio não teve e continua não tendo acesso a esse tipo de ensino e de saber?” (FACCI, 2004, p. 244).

Facci (2004, p. 245), ao explicar Saviani, diz que para que o professor possa desempenhar uma função específica na produção do conhecimento ele necessariamente deve dominar o conteúdo da disciplina que irá ministrar, possuir um conhecimento didático-curricular e também ter o entendimento sobre o “saber pedagógico”. A essas práticas acrescentam-se, ainda, as “condições sócio-históricas determinantes na tarefa educativa” e um “saber atitudinal, sendo o domínio de comportamentos e vivências consideradas adequadas ao trabalho educativo” (FACCI, 2004, p. 245).

A autora ressalta que o desenvolvimento de um pensamento crítico depende do aluno e também daquele que ensina. Por isso, na formação do professor, “[...] além do conhecimento de suas experiências pessoais e profissionais, dos saberes práticos, tem que haver uma ruptura com a forma de pensamento e ação próprios do conhecimento cotidiano” (FACCI, 2004, p. 246).

Ao abordar a questão da humanização do trabalho docente, Mazzeu apud Facci (2004, p. 245) explica que “A humanização do aluno e do professor está limitada por relações e formas de ação presentes na prática educativa, que refletem a influência de relações mais amplas, presentes nas práticas sociais”.

Por isso o professor precisa estar constantemente em formação, para se manter atualizado, evitando, assim, um processo educativo baseado na reprodução do conhecimento.

Facci (2004), sintetizando o pensamento de Duarte, afirma que:

[...] na formação do indivíduo é alienador todo o processo que não efetivar, individualmente, as possibilidades historicamente produzidas de objetivação consciente, social, livre e universal. Portanto, a escola não pode reduzir-se à vida imediata do indivíduo e ao que ele é, mas deve conceber, como parte dessa concreticidade, as possibilidades de vir a ser da sua formação, o que equivale a incluir na concreticidade do indivíduo as possibilidades socialmente existentes de desenvolvimento da individualidade humana. (FACCI, 2004, p. 249).

No entanto, é fundamental que o professor tenha condições de se realizar enquanto profissional, adquirindo o conhecimento científico para o desempenho da função, como também as condições de trabalho relacionadas a “recursos físicos das escolas, materiais didáticos, estudo coletivo, possibilidades de trocas de experiências, organização da escola em termos de planejamento, salários, etc.” (FACCI, 2004, p. 250). Para a autora, caso essas prerrogativas não correspondam às necessidades, o professor pode não se realizar como integrante do gênero humano, acarretando-lhe desgastes psicológicos e físicos. Afirma a autora:

Entender esse desgaste psicológico deve ser uma das preocupações dos pesquisadores engajados com a educação, não ficando somente na denúncia, mas procurando meios práticos e fundamentos teóricos que possibilitem compreender a profissão do professor, tratando de forma indissociada questões relativas à formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão, currículo e à subjetividade presente na prática pedagógica. (FACCI, 2004, p. 250).

Facci (2004) conclui que:

[...] é preciso repensar a formação do professor como um processo que promova a sua própria humanização para além do senso comum e que, na qualidade de membro atuante na sociedade, possa colaborar com a transformação social, a qual tem como pressuposto a transformação da sua própria consciência. (FACCI, 2004, p. 250).

Dessa forma, entendemos que é preciso repensar os métodos de formação do professor, afinal, para que este possa exercer sua função e contribuir para a transmissão do conhecimento, de forma que possa ser assimilado e apropriado pelos seus alunos, este profissional é quem precisa adquirir conhecimentos científicos, e é a Pedagogia Histórico-Crítica o caminho capaz de promover a formação omnilateral, permitindo, assim, a possibilidade de haver as transformações sociais que promovam isonomia entre os seres humanos.

#### 4. Considerações Finais

A partir de nossas pesquisas podemos concluir que a escola pública é o local onde os filhos da classe trabalhadora encontram a possibilidade de adquirir o conhecimento que lhes permita serem capazes de reagir e lutar pelos seus direitos. Observamos, também, que é indispensável a atuação do professor enquanto mediador do conhecimento. Essa atuação, no entanto, deve estar pautada na formação histórico-crítica, uma vez que o homem se constitui a partir do seu convívio social, transformando-se a partir de sua história e tornando-se individual a partir da coletividade.

É nessa condição que o professor deve atuar, como um elo entre o conhecimento espontâneo do aluno e o conhecimento científico. Essa mediação, no entanto, só será possível se esse profissional receber a formação que lhe permita ter uma visão crítica.

Atualmente, as inúmeras vertentes que se apresentam como teorias pedagógicas capazes de solucionar os problemas educacionais confundem-se com os interesses da classe dominante, que entende a educação como uma forma de controle da sociedade, ensinando a “conta gotas”, conforme a necessidade do sistema.

É contra essa forma de sociedade que precisamos lutar, e a arma mais poderosa para enfrentar essa luta é o conhecimento científico. E esse conhecimento encontra-se na escola, é ela que pode possibilitar a todos que por ela passarem a oportunidade de somar ao seu conhecimento espontâneo, o saber científico e, assim, obter uma formação completa, omnilateral.

Ao professor cabe o desafio de intermediar o conhecimento. Por isso ele não deve ser apenas um reproduzidor do sistema dominante, mas sim aquele que pode contribuir para as transformações necessárias, capazes de formar uma sociedade mais justa, igualitária e humana.

## Referências

BULGRAEN, Vanessa C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 4, p.30-38, ago. 2010. Disponível em: <<http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/46/39>>. Acesso em: 24 dez. 2015.

CANCIAN, Renato. **Pensadores e classes sociais**. 2007. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/intelectuais-2-pensadores-e-classes-sociais.htm>>. Acesso em: 14 fev. 2016.

FACCI, Marilda G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

RODRIGUES, Neidson. **A Democratização da Escola**. Conferência proferida na abertura do III ENPA (Encontro Nacional do Programa Alfa), Olinda, agosto de 1983. PUC-SP e UNICAMP.

SAVIANI, Dermeval. O ensino básico e o processo de democratização da sociedade brasileira. **Revista da ANDE**, n. 7, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Maria Emília Pereira da. **A metamorfose do trabalho docente no ensino superior: entre o público e o mercantil**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2012.

SOUZA, Juliana Campos Sabino de; SOUSA, Edvaldo Alves de Souza. **A importância da escola na formação do cidadão: Algumas Reflexões para o Educador Matemático**. P@rtes. Agosto de 2009. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/educadormatematico.asp>>. Acesso em: 21 jan. 2016.

SOUZA JÚNIOR, Justino de. Omnilateralidade. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Julio César França (Org.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Epsjv, 2009. p. 284-292.

## Notas

<sup>1</sup> Acadêmica da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Email: soniardl@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Unicamp e professor no Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *Campus* de Cascavel – Paraná. Email: eraldo\_batista@hotmail.com.

<sup>3</sup> De acordo com Justino de Souza Júnior (2009, p. 285), Marx se refere à omnilateralidade como “a ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista. Essa ruptura deve ser ampla e radical, isto é, deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, com expressões no campo da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção etc.”.

Recebido: março-16

Aprovado: setembro-16