

## **Discursos sobre a constituição docente e as políticas educacionais nacionais: o professor nasceu historicamente para a alienação?**

---

**Joel Pereira Cirqueira**

*Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS).*

**Daniel Ventura Damaceno**

*Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS).*

DOI: 10.47573/aya.5379.2.87.11

## RESUMO

O presente resumo traz reflexões do estado da educação na sociedade brasileira sob a luz de aportes teóricos da Psicologia Social, com um enfoque na perspectiva que o construcionismo social traz, com a representação da Mary Jane Spink e ainda com as contribuições da Psicologia sócio-histórica no que concerne as perspectivas pedagógicas. A pesquisa tem um caráter qualitativo e bibliográfico, entretanto com traços autoetnográfico (discursos), dado que indiretamente apresenta informações que foram vivenciadas na sala de aula vivenciou na sua experiência escola, entrelaçando com a teoria. O objetivo da pesquisa é de sensibilizar a comunidade que se compromete com a educação de que este deve ser um processo de melhoria contínua para todas as pessoas que estão envolvidas no processo, sem parcialidades e com reflexões que colocando na centralidade da educação o estudante e o professor. Dessa forma, os discursos históricos sobre a constituição docente e as políticas educacionais nacionais contribuem para que possamos construir e transformar a educação brasileira. Para isso, precisamos olhar esse processo de forma integral e não apenas investirmos os nossos esforços na produção de conhecimento universal. Afinal, sabemos que o conhecimento e as perspectivas são construções sociais que refletem as realidades de cada comunidade, logo se queremos gerar impacto social por meio da educação e propiciar a emancipação das vidas dos nossos estudantes, precisamos reconhecer as diversidades e considerar que as verdades que são trazidas nos documentos são parciais e estão suspensas.

**Palavras-chave:** Psicologia social. educação. BNCC.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é a problematização dos aspectos históricos da educação e da profissão docente, com interface nas políticas públicas de educação, colocando num lugar privilegiado a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Dessa forma, não se intui que respostas sejam obtidas a partir dessa leitura, mas que novos questionamentos sejam criados, impulsionando para um movimento reflexivo e crítico.

As vozes que serão trazidas nessa produção se referem aquelas oriundas de dois professores da educação básica da área de Linguagens e que possuem formação em Psicologia, logo trazem os sentidos de mundo e de educação que vem sendo produzidos em suas pesquisas e que são interseccionadas pelas suas práticas docentes do chão de sala de aula e da formação de professores. Não entendemos que esse é um diálogo ensimesmado e que está acabado, mas que reflete a realidade única e singular de cada escrevente dessa produção, pautando-se na ideia de que somos uma construção social e que esses conhecimentos estão refletindo as realidades de nossas comunidades.

É importante ressaltar que partimos do ponto de que o conhecimento está em movimento e que possui raízes históricas que influenciam o estado atual dessa produção, logo, apesar de não serem trazidas as bases que balizaram a construção da BNCC, documento principal a ser discutido, reconhecemos que outros documentos, pessoas e vozes fizeram e fazem parte da sua constituição e entender quem são e de onde vêm esses agentes são importantes marcadores para pensarmos o que existe por detrás desse documento e como devemos atuar de forma crítica, a fim de que não sejam trazidas perspectivas únicas de determinadas comunidades e ainda

concepções de um ser humano universal.

## BREVE NOTAS SOBRE A HISTÓRIA DO PROFESSOR, DA ESCOLA E DAS LUTAS POR UMA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O professor é um dos sujeitos implicados no processo de escolarização e desenvolvimento humano. Sua função social foi constituída historicamente como figura detentora e comunicadora do saber cultural e do trabalho. Quando se fala em Educação, logo vem em mente sua presença e a sua relação dicotômica e matrimonial com seus aprendizes.

Educador e aprendiz, professor e aluno, tutor e tutorando, são agentes singulares, históricos e ativos que se desenvolvem num processo dialético de ensino e aprendizagem. A interação, o diálogo e a construção e uso de recursos mediadores, sejam eles materiais e/ou simbólicos, permitem a superação das funções mais elementares e instintivas desses indivíduos para processos psicológicos superiores. Essa transformação temporal se dá a partir da hominização para a humanização dos sujeitos.

Para cada momento e realidade histórica, a profissão docente requisita uma função e responsabilidade. Nas escolas reais do Antigo Egito esta figura visava ao ensino de técnicas pelos escribas; os espartanos, o aprimoramento das habilidades físicas pelos tutores; os *páido-tribés*, *grammatistés* e os *kitharistés*, da educação ateniense, assim como os sofistas, visavam, em conjunto, um desenvolvimento intelectual, gramatical e aprimoramento físico; os retores e lud magister lecionavam e alfabetizavam as crianças na Roma Antiga; os sacerdotes e monges na Baixa Idade Média organizaram o saber e controlaram seu acesso até o período da criação das universidades já na Idade Média (SOUSA, 2021).

Com o advento dos princípios capitalistas e da divisão de classes, essa integração começa a ser diferenciada para dois grupos: a educação para a classe dominante e para a classe explorada. Se antes educação e trabalho estavam vinculados à produção da humanidade nos seres humanos, com a Revolução Industrial e os princípios neoliberais, a educação passa a se organizar como aparelho ideológico estatal (SAVIANI, 2007).

Um primeiro grupo, minoritário e privilegiado, acessa pelas escolas paroquiais, monacais e catedráticas o saber orientado para a iluminação do aluno, garantindo-lhe o sentido de dignidade, manutenção da ordem, como pertencente à classe dominante frente a uma classe explorada. As “atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar”, são distribuídas a partir do tempo ocioso, formando governantes, militares e filósofos (SAVIANI, 2007, p. 155).

Outro grupo, os explorados, a massa, identificados pelo seu trabalho são conduzidos aos conhecimentos e saberes pelas figuras parentais e mestres de ofícios (artesãos) em um primeiro momento, para depois passarem por um processo histórico de fragmentação e restrição ao acesso dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, a partir das especializações das mãos de obras e o tecnicismo propostos pelos meios de produção.

Esta escola para a classe explorada, pensada como pública, leiga e gratuita traz em seu bojo um histórico dessa fragmentação e seriação impedindo os estudantes ao acesso cultural e a sua formação plena. Assim como o trabalho precisou ser fragmentado para que os empregados

não tivessem acesso ao conhecimento total da produção, a educação passou a ser seriada e fragmentada da produção, para formar mão de obra para os meios de produção e sujeitos alienados (SAVIANI, 2007) .

A história da educação brasileira atravessa esse contexto histórico a partir de rupturas, marcos legais e resistências aos modelos colonizadores e elitistas, principalmente, a partir da instauração da República. Foi com a insurgência do Manifesto dos pioneiros da Escola Nova de 1932, que primava uma educação de qualidade, como direito social e acesso a todos que começamos a escrever uma Educação para Todos. Os documentos atuais, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 são exemplos de conquistas sociais, que fortaleceram essa contracorrente ao processo histórico de dominação ideológica pela educação.

Percebemos no último século que a educação nacional não conseguiu romper totalmente com os grilhões impostos em seu processo histórico, ou seja, não conseguiu sua total independência. Ela ainda está enlaçada a financiamentos, acordos internacionais e a modelos estrangeiros. Contudo, os espaços conquistados pelos profissionais da educação na construção e reflexão de políticas educacionais de acesso e permanência a uma educação de qualidade, como emancipadora e inclusiva, podem garantir um modo brasileiro de ser educação.

Na atualidade, a Educação Básica no Brasil vem sendo impactada por alguns cenários que requisitam uma nova forma de ser professor. A implantação de políticas educacionais, como a base nacional curricular para a formação inicial e continuada de professores, a base nacional comum curricular para os estudantes, a reorganização da estrutura curricular, como a do Novo Ensino Médio e da Educação Infantil, são alguns exemplos do que têm sido apresentado às escolas, de forma paulatina, e, por vezes, sem uma formação eficiente que mobilize e contextualize os atores educacionais para uma implementação eficaz e transformadora.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o cenário que escolhemos para discutirmos neste trabalho. Compreendemos que ao professor cabe, “no processo educativo, contribuir para o processo de humanização dos indivíduos”, e à escola “contribuir no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, haja vista que estas se desenvolvem na coletividade” (FACCI, 2004, p. 226). Contudo, quando uma política educacional não está clara para a escola e para o professor, esse processo de humanização pode não acontecer em sua integralidade corroborando para a alienação dos sujeitos envolvidos, já que esses documentos mobilizam discursos e sentidos favorecendo o desenvolvimento humano e que podem ser tomados de forma distorcida e fragmentada.

## **OLHARES PARA O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Ou seja, oferece diretrizes dos conhecimentos que são essenciais na educação brasileira, tanto no âmbito público quanto privado, com o intuito de garantir que todas as crianças e adolescentes de todo o Brasil tenham uma educação de qualidade (BRASIL, 2017, p. 07).

No ano de 2017, a etapa da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do documento foi homologada e, por conseguinte, em 2018, a etapa do Ensino Médio foi anexada, completando o documento oficial para a Educação Básica. “Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito!” (BRASIL, 2021).

A sua construção está alicerçada no seio das políticas públicas de educação que visam gerar impacto em todo o Brasil, assim como gerar problematizações dos processos de ensino e aprendizagem na educação básica (LOPES E MACEDO, 2011; SILVA, 2005). Ao pensarmos na concepção e introdução sobre a BNCC, não poderíamos deixar de enfatizar num prólogo as perspectivas que as políticas públicas de educação tem assumido quando estamos tratando do currículo e dos seus estudos, conforme nos é trazido por Tomaz Tadeu Silva, de que as

definições de currículo não são utilizadas para capturar, finalmente, o verdadeiro significado de currículo, para decidir qual delas mais se aproxima daquilo que o currículo essencialmente é, mas em vez disso, para mostrar que aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias (SILVA, 2005, p. 14)

Caminhando nessa direção, é importante pensar que o currículo é um espaço onde as identidades e as práticas são criadas, modificadas e mantidas, a partir do momento em que são escolhidas as formas de aprender e de ensinar e, ainda, o que será ensinado para os estudantes, sendo que todo esse processo é uma construção social e sustenta os interesses de determinadas comunidades que representam pessoas, com seus valores e ideias (LOPES e MACEDO, 2011).

Assim, podemos pensar a BNCC como construção social e que manifesta interesses (MOSCHETA, VILELA & RASERA, 2020). Consoantes a esta realidade, questionamo-nos: quais as perspectivas que existem por detrás da construção desse documento? Quais as pessoas, concepções de gênero, raça, educação, dentre outras, que balizam a sua redação? Por que um posicionamento sobre X e não outro? Quais são os corpos que têm sido privilegiados no documento? Existem pessoas em posições subalternas na forma como a educação trata determinados temas sensíveis da nossa sociedade?

Podemos assim perceber que existe um processo de elaboração da Base, que é complexo e histórico, ou seja, que possui um longo caminho e que tem sido criado no seio de contextos multifacetados de influência política e que estão sendo representados por pessoas que intuem tomar poder e dominar, como já vimos acontecer na história da educação brasileira, desde a sua origem, como em momentos específicos, como a ditadura militar. Espanta-nos repetirmos a história ao olharmos para nossa realidade e depararmos com um governo fascista que atua de forma semelhante para a manutenção do poder e do domínio da máquina pública.

A partir desses questionamentos podemos perceber a complexidade que existe na elaboração de uma política educacional, quando esta é implementada em um governo cujo projeto não é a educação, e, principalmente, entendermos os lugares de quem fala e de onde fala daqueles/as que têm sido responsáveis pela sua elaboração, pois sabemos que esses documentos tem vida, ou seja, tem história, voz, sexo, lugares, assinaturas, perspectivas, referências e são capazes de construir subjetividades (SPINK, 1999).

Quando pensamos na vitalidade de um documento, vemos ele em movimento e não

apenas como um texto com suas finitudes, que se encerram no momento em que o ponto final aparece no tear do texto. Essa vivacidade que a BNCC nos apresenta, possibilita-nos criar múltiplos sentidos a partir do momento em que o documento é inserido em determinadas realidades, afinal: será mesmo que em todas as realidades, todos os cantos e rincões brasileiros, os mesmos sentidos que estão sendo propostos pelo documento serão os mesmos?

Entendemos que “as práticas discursivas, enquanto linguagem em ação, estão presentes de forma ubíqua”, logo a linguagem desse documento entendida na perspectiva da linguagem em ação é a de que este documento pode performar realidades a partir do momento em que é inserido em determinados contextos e assim compreendido por determinadas pessoas (SPINK, 1999, p.126).

Os discursos (que produzem sentidos) presente nas políticas públicas como a BNCC são singulares, pois influenciam localmente os sistemas de educação, afinal é “uma maneira política de manter ou modificar a apropriação de discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (SPINK, 1999, p. 44). Dessa forma, esses discursos possuem a potência de se constituírem como produto e produtores de relação, logo são um empreendimento social e coletivo que geram impactos sociais, de acordo com cada interesse.

Consideramos assim que a BNCC é um potente documento que performa discursos, e engendra formas de vida e práticas sociais. Dessa forma, o estranhamento das concepções e das bases em que esse documento foi constituído fornece insumos para que possamos nos posicionar de maneira ética e politicamente, além de resistir contra as perspectivas únicas que tentam constituir seres humanos universais.

Por fim, quando olhamos para a construção da Base, não é possível perceber um currículo que não é influenciado por fatores discursivos históricos e ideológicos, mas sim, que existem influências que ampliam a nossa sensibilidade ao analisarmos esse documento. Afinal, lutamos por uma educação que seja humanizada, emancipadora e inclusiva e que coloca todas as pessoas em processo de desenvolvimento, sem deixar ninguém para trás, independentes de suas origens, cores e formas de experienciar a vida. Logo, nosso papel é o de estarmos posicionados criticamente para entender as abordagens que as diretrizes curriculares têm dado e o quanto estas têm sido vinculadas ou desvinculadas das nossas múltiplas realidades, como brasileiros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor é figura primordial no processo educativo e, como vimos, assumiu funções e demandas durante a história conforme os modos de produção e organização da sociedade. No Brasil, a história desse profissional não foi diferente, sendo constituída a partir dos discursos colonizadores, religiosos e entravados a levantes e insurgências para a constituição de um modelo que realmente pautasse para a nação brasileira.

Os professores se constituem numa dimensão temporal, onde os saberes são adquiridos de múltiplas fontes (CUNHA, 2004 *apud* TARDIF, 2000). Essa constituição deveria ser permanente contemplando a prática e a reflexão teorizada. Contudo, se avaliarmos o caráter histórico e político da própria instituição escolar que surgiu, como espaço de ócio e formação daqueles que detinham o poder e o controle das nações separado da classe artesã e dos mestres, suas

justificativas sobre a formação docente não ser neutra tornam-se plausíveis.

Ou seja, a formação de professores, seja ela inicial ou continuada, pode ser amparada para a regulação dos sujeitos, garantindo a manutenção da sociedade, ou ainda, para a superação das desigualdades, garantindo não apenas a hominização dos sujeitos, mas sim, sua humanização, com o auxílio de recursos instrumentais materiais e simbólicos que permeiam um processo de desenvolvimento (CUNHA, 2004).

Quando pensamos no processo educativo ao qual está inserido este profissional, precisamos levar em consideração que todos os agentes envolvidos geram influências e são influenciados. Nesta perspectiva, ressaltamos, inclusive, que os documentos educacionais de domínio público presentes na história, possuem vida e constituem identidades, afinal tem vozes, assinaturas, gêneros, raça, ideologias, etc. Sendo assim, entendemos que possuem “participação efetiva na produção de cultura e dos processos de subjetivação humana” (SILVA, 2019, p. 04). Estes documentos são potentes, e nos levam, como professores, pesquisadores e interessados na educação emancipadora a criarmos uma reflexão contínua do que se tem produzido e apresentado nos nossos contextos e práticas.

Dessa forma, os discursos históricos sobre a constituição docente e as políticas educacionais nacionais contribuem para que possamos construir e transformar a educação brasileira. Para isso, precisamos olhar esse processo de forma integral e não apenas investirmos os nossos esforços na produção de conhecimento universal. Afinal, sabemos que o conhecimento e as perspectivas são construções sociais que refletem as realidades de cada comunidade, logo se queremos gerar impacto social por meio da educação e propiciar a emancipação das vidas dos nossos estudantes, precisamos reconhecer as diversidades e considerar que as verdades que são trazidas nos documentos são parciais e estão suspensas.

Por fim, os professores não nasceram para a alienação e não estão isentos da influência de políticas educacionais, como indagamos no título desse trabalho. Se voltarmos à história com os gregos e aos artesãos percebemos seu compromisso histórico e social com a formação de si e da sua comunidade. A função docente requisitada para este momento não pode ser alienada e ingênua, deve ser comprometida, libertadora e crítica para agir e reagir perante as determinações legais, históricas e sociais presentes nos discursos que constituem seu *modus operandi*.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (Terceira Versão). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf).

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: histórico. Brasília, 2021. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico> Acesso em 06 Dez. 2021.

CUNHA, I. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. In: Revista Educação, Porto Alegre-RS, ano XXVII, n. 3(54), p. 525-536, set./dez. 2004.

FACCI, M. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FOUCAULT, M. A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 11ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez. 2011.

MOSCHETA, M. VILELA E SOUZA, L. RASERA, E. A dimensão política de pesquisar no cotidiano. Belo Horizonte. Letra e voz. 2020.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação. 2007, v. 12, n. 34, p. 152-165. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000100012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012)>. Acesso em: 07 dez. 2021.

SILVA, T.. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, E. Corpo e sexualidade: experiências em salas de aula de ciências. In: Revista Periódicus 2ª Edição novembro 2014 – abril 2019.

SOUSA, R. O professor ao longo do tempo. In: História do mundo. Disponível em <https://www.historiadomundo.com.br/curiosidades/o-professor-ao-longo-do-tempo.htm> Acesso em: 06 Dez. 2021.

SPINK, P. “Análise de documentos de domínio público”. In: Spink, M. J. (org.) Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez, 1999. p.