

NANGI, Lucas Silva*.; NANGI, Luísa Silva.; NANGI, Luciano Silva.; LACERDA, Diego Rodrigues Naves Barbosa.; SANTOS e SILVA, Maria Clara Nangi. - Universidade Federal do Triângulo Mineiro
*Autor para correspondência e-mail: lucas.nangi@hotmail.com

Recebido em: 10/09/2018
Aprovação final em: 05/12/2018

Doi: <https://doi.org/10.25061/2527-2675/ReBraM/2019.v22i1.613>

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo discorrer a respeito da precária condição dos professores do Ensino Fundamental nas Escolas Públicas em detrimento do dever estatal de promover uma educação digna, baseada em princípios fundamentais presentes na Constituição da República de 1988 que regem tal âmbito educacional, em especial o referente à dignidade da pessoa humana no que concerne ao papel do professor como um dos principais agentes atuantes neste contexto. Para tanto, analisa artigos voltados ao âmbito educacional e histórico, além de legislações pertinentes e estudos de caso com referenciais teóricos sobre a doutrina para refletir a relação entre teoria e realidade. Assim, o trabalho discorre sobre o ensino no Brasil, sua implementação desde a época colonial até os dias atuais, demonstrando como as transformações no ensino são ligadas às configurações políticas vigentes em determinados contextos históricos. Ainda, conforme as referências, discorre sobre a presença do professor como sujeito fundamental na manutenção da sociedade no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, observando seu papel como formador de futuros cidadãos. Por fim, debate acerca da existência de normas e princípios dispostos na Constituição Federal de 1988 e em outras leis, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, permitindo compreender como os princípios constitucionais são desrespeitados mediante a situação política e culturalmente precária na qual se inserem os professores da rede de ensino público no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Dignidade dos docentes; Constituição Federal.

FUNDAMENTAL RIGHTS IN THE REGULATION OF ELEMENTARY SCHOOL: DIGNITY OF THE TEACHER'S HUMAN PERSON AND TEACHING QUALITY

ABSTRACT: This paper aims to discuss the precarious condition of elementary school teachers in public schools, to the detriment of the state's duty to promote a decent education, based on fundamental principles present in the Constitution of the Republic of 1988 that govern such educational scope, in particular the one referring to the dignity of the human person with respect to the role of the teacher as one of the main agents acting in this context. For this purpose it analyzes articles focused on the educational and historical sphere, as well as relevant legislation and case studies with theoretical references on doctrine to reflect the relationship between theory and reality. Thus, the work focuses on teaching in Brazil, its implementation from the colonial period to the present day, demonstrating how the transformations in teaching are linked to the political configurations prevailing in certain historical contexts. And more, according to the references, it discusses the presence of the teacher as a fundamental subject in the maintenance of society within the scope of the teaching-learning process, observing its role as a formator of future citizens. Finally, it discusses the existence of norms and principles established in the Federal Constitution of 1988 and other laws, such as the Law of Directives and Bases of National Education, allowing to understand how the constitutional principles are disrespected by the politically and culturally precarious situation in which the teachers of the public education network in Brazil are inserted.

KEYWORDS: Education; teachers' dignity; Federal Constitution.

INTRODUÇÃO

Indiscutível afirmar que a Educação é um dos pilares da sociedade (em todos os tempos), contribuindo assim para a formação de indivíduos que nela buscam se inserir, tanto como cidadãos críticos de sua realidade, quanto profissionais aptos para a melhoria do país em seus setores econômicos, políticos e sociais. Ainda, considerado princípio constitucional, é prevista no próprio texto constitucional de maneira a não permitir questionamentos sobre o valor dispensado à educação no Brasil. Entretanto, perceber-se-á divergências entre a teoria e a realidade do ensino brasileiro.

Uma das maiores problemáticas vigentes no país, atualmente, decorre da precariedade do ensino, especialmente o público. Ensino este a cargo do Estado que, transgredindo a própria Constituição, estabelece uma realidade discriminatória, elitista, conferindo às salas de aula um espaço esquecido e cujo investimento não condiz com o necessário.

O presente trabalho procura para confrontar a realidade precária dos docentes de escolas públicas, especialmente tendo em vista o artigo 206, V da Constituição Federal (CF) que discorre a respeito da valorização dos profissionais da educação escolar, a fim de que se esclareça tal problemática e busque adequadas soluções. Valorização esta que se correlaciona ao princípio da dignidade da pessoa humana, uma vez que este representa o pilar de condições propícias a um desenvolvimento profissional e humanitário.

Em razão do exposto texto constitucional, dever-se-ia crer que as condições dos professores, por serem sujeitos atuantes no âmbito de um princípio constitucional de extrema importância, qual seja, a educação, fossem adequadas em acordo com a CF. Entretanto, a realidade do docente se demonstra precária, pois há um exposto desprezo pelos governantes em investir nesta área, deixando-a em segundo plano, além das questões estruturais, tanto no sentido físico do espaço escolar até as condições precárias que o professor tem para trabalhar, basicamente nenhum reconhecimento social, mesmo que este exista em discursos oficiais por meio dos documentos oficiais (PCN's e Matriz curricular) que descrevem em seus textos a valorização do profissional da educação.

Uma análise mais detida da realidade do país demonstra que problemáticas como desigualdades sociais e econômicas, corrupção pública e privada, miserabilidade exacerbada são cenários comuns na sociedade brasileira. Dentre estes fatores, um se destaca por conter em sua essência uma crise que abala as estruturas do Brasil, qual seja, a precarização das condições do profissional educador.

Atendo-se a realidade do educador, o prestígio de outrora já não é mais visto hoje. Seja na rede pública ou na rede privada é cada vez mais recorrente situações de rebaixamento de sua posição social, agressão física e verbal, desinteresse dos alunos e uso indiscriminado de aparelhos eletrônicos (LIRA et. al, 2018).

Ademais, além da problemática rotineira elencada anteriormente, os professores da educação fundamental, em especial da rede pública, hoje, vivem uma realidade de desvalorização salarial, atrasos de vencimentos, falta de planos de carreira dignos e sucateamos de materiais e condições de trabalho.

Não obstante, somado a essa realidade, é evidente que o perfil do aluno de hoje já não é mais o de outrora. Esse está imerso em um mundo de realidades instantâneas, da internet, das redes sociais e da fugacidade das relações. Frente a isso, cabe ao professor se adequar e se capacitar para saber lidar com essa nova realidade, não deixando de lutar pela sua valorização e dignidade como ser humano e profissional educador.

Desta maneira, discorrer-se-á, primeiramente, a respeito da prática educacional advinda da colonização europeia no século XV, suas transformações no decorrer dos anos e como sua estrutura modificava-se juntamente aos contextos políticos vigorantes em determinados momentos históricos. Promoveu-se, então,

uma breve análise da importância que possui o professor para a organização da sociedade, sendo ele profissional que irá “formar” cidadãos e futuros intelectuais, apesar de ter sua relevância questionada pela própria sociedade ao promover políticas e ações que tornem precárias as condições de tais professores. Por fim, serão analisados as normas e princípios dispostos tanto na Constituição Federal de 1988 quanto em leis outras que regulem as condições de ensino, correlacionando-as as atuais condições dos professores da rede de ensino público, quais sejam, repletas de dificuldades e em discrepância aos ditames legais e constitucionais que deveriam ser respeitados.

METODOLOGIA

A presente pesquisa tem o intuito de retratar as condições precárias do docente das escolas públicas brasileiras em detrimento dos ditames constitucionais que almejam garantir a dignidade de tais profissionais, tanto em sua individualidade quanto nas relações do ambiente de trabalho em que se encontram.

Nisto, tal estudo iniciou-se mediante um levantamento bibliográfico na base de dados da plataforma Scielo Brasil (<http://www.scielo.br>) no período de Maio à Agosto de 2018, com o intuito e mapear artigos relevantes à temática, estudando-se sobre os aspectos históricos da educação, a formação docente e sua inserção no paradigma legislativo e constitucional brasileiro. Para tal, utilizou-se das palavras-chaves educação, dignidade dos docentes, constituição federal, isoladas e em associação, a fim de se encontrar temáticas semelhantes publicadas até os dias de hoje.

Ao todo, com a associação das palavras-chaves, foram encontrados 100 artigos. Esses foram filtrados no que tange à língua portuguesa, publicações de até 15 anos, e temáticas relacionadas a ciências humanas. Também foram excluídos artigos com temáticas que não se assemelhavam com a proposta no trabalho: ética médica, desafios da atenção primária de saúde, incorporação dos idosos à sociedade ativa.

Por fim, analisamos 35 artigos, que em sua temática tinham pontos que se assemelhavam à discussão do trabalho, dando assim subsídio a discussão dos direitos fundamentais na regulação da educação fundamental, dignidade humana e do professor e qualidade de ensino.

O ENSINO FUNDAMENTAL NO PAÍS – BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA

A fim de analisar a estruturação do ensino fundamental no Brasil, deve-se ter em conta sua constituição durante o período colonial, determinada pela chegada dos portugueses no litoral e pela inserção de sua cultura ocidental e cristã no Novo Mundo. Tratando-se de um território colonial, a Metrópole portuguesa apenas visava a exploração constante das terras, não tendo como objetivo, portanto, a promoção de uma classe intelectual advinda de uma escola no Novo Mundo.

Logo, descartou-se (ou sequer haviam pensado nessa ideia) a construção de alguma instituição de ensino para qualquer indivíduo nestas novas terras. Pensamento este que perdurou séculos, tendo em vista a resistência da metrópole em gerar indivíduos capazes de questionar a supremacia dos europeus sobre o território brasileiro por meio da educação (BELLO, 2001).

Posteriormente, em um momento de expansão da fé cristã, no século XV em conflito com a religião muçulmana, jesuítas foram enviados ao Brasil objetivando aliciar “almas” cristãs em prol de sua Igreja europeia. Percebendo que confrontavam uma cultura indígena bastante distinta da europeia, não bastaria aos jesuítas pregarem os preceitos cristãos, devendo, em meio a isto, ensinar disciplinas outras que propiciariam uma “absorção” do conhecimento pelos indígenas e, conseqüentemente, sua conversão ao catolicismo.

Levaram, desta maneira, ao Brasil, métodos pedagógicos europeus que influenciariam “gerações” posteriores de ensino ao abranger disciplinas como alfabetização, filosofia, teologia, humanidade, lógica,

moral, matemática, dentre outras. Uma educação que propiciaria o controle cultural e ideológico europeu sobre parcela das tribos indígenas, facilitando o início da colonização portuguesa no Novo Mundo (ROMANELLI, 1999, p. 22).

O processo de aculturação indígena pelos jesuítas entraria em colapso quando da criação das Reformas Pombalinas, no qual Marquês de Pombal expulsou os jesuítas, rompendo com a organização educacional existente até então. Isto se deve ao fato de que, nesta época, Portugal tentava retomar à sua “grandeza” diante das outras potências europeias da época, tendo a educação jesuítica como contraditória aos interesses comerciais almejados pela Metrópole.

Desta forma, o ensino teria seu foco alterado, passando da educação em favor da cristianização, para a educação que serviria aos interesses estatais (BELLO, 2001). Surgiriam as chamadas aulas régias de Latim, Retórica e Grego, criadas por Pombal, havendo professores que ministrassem cada uma dessas disciplinas, em contraste ao ensino jesuítico em que um indivíduo ensinava todos os conteúdos propostos. Ainda, o Marques instituiu no século XVIII o chamado “subsídio literário”, organizando o ensino primário e médio por intermédio de uma espécie de imposto que incidia sobre produtos comerciais.

Método que se mostrou frágil, tendo em vista que os salários dos professores por vezes não eram auferidos. Quanto a estes, sua preparação era precária, sem preparo para tal ensino, mal remunerados e, muitas vezes, improvisados, pois eram nomeados sob indicação de figuras religiosas ou políticas importantes na época (ROMANELLI, 1999, p. 23).

Século XIX, com a ameaça de invasão por Napoleão nos países ibéricos, a família real portuguesa se muda para o Brasil, trazendo consigo uma estrutura que modificaria o cenário brasileiro, exceto na educação, tratando-a como um assunto secundário (LIMA, 1974, P. 103).

Apenas com a volta de D. João VI a Portugal, a proclamação do Império no Brasil, seria criada a primeira Constituição brasileira, cujo art. 179 reteria a educação primária como sendo gratuita a todos os cidadãos. Na tentativa de melhorar a qualidade de ensino e tendo em vista a falta de professores, foi instituído o Método Lancaster no qual um aluno ensinaria um grupo de dez alunos tendo como supervisor um inspetor para tanto (BELLO, 2001).

Foi em 1826 que a escola teria uma transformação em suas estruturas ao serem criados quatro graus de instrução, sendo elas a Pedagogias, escolas primárias; os Liceus; Ginásios e Academias. O ensino se expandiria cada vez mais pelo Brasil, abrangendo, inclusive o ensino feminino além de se sua administração se tornar cada vez mais complexa ao conferir às províncias poderes para regulação da educação (LIMA, 1974, p. 108).

Proclamada a República, o sistema educacional adotou o posicionamento positivista, fundados na liberdade, na laicidade da educação e no ensino primário gratuito, seguindo a orientação da Constituição brasileira vigente à época. Diversas reformas estaduais ocorreriam durante o período da Primeira República, acarretando um movimento educacional repleto de divergências entre aqueles que tentavam implementar uma corrente de ensino no país (BOEING, 2012).

Compreender a questão relativa à educação vigente na era Vargas (1930-1945) só é possível ao analisar a existência dos conflitos que, utilizando-se de um discurso nacionalista como égide de suas ideologias divergentes, fundamentariam as discussões que moldariam o ensino brasileiro. Mesmo diante das divergências, é possível observar que o objetivo tinha como base um mesmo fator, ou seja, a “reconstrução da nação”, isto é:

[...] atingir o alvo que não tinha sido alcançado nos movimentos de 1822 e 1889, agora intentado pelo caminho do desvendamento da cultura brasileira, interpretada segundo as diferentes ideologias em conflito que atravessam o período, vindas da década anterior: o tradicionalismo dos agrários, o radicalismo dos operários e de setores da classe média e o “americanismo” da burguesia urbana.

(HILSDORF, 2005)

Em percebendo quão importante seria influenciar as estruturas referentes ao ensino escolar brasileiro, inicia-se uma disputa pela formação do caráter moral e da competência profissional dos cidadãos, fatores que determinariam o futuro de toda a Nação (ROMANELLI, 1999, p. 29).

Importante ponto a ser lembrado, é o fato de que até os anos de 1930 a educação pública era uma instituição quase inexistente. Sua formação tomaria rumos mais concretos nos chamados “temos de Capanema” (SCHWARTZMAN, 2000, p. 22). Gustavo Capanema, formado em Direito e, de 1934 a 1945, instituído no cargo de Ministro da Educação e Saúde de Getúlio Vargas, era considerado um “ministro esclarecido, avançado para a sua época, defensor da cultura e das artes, promotor da educação”. Indivíduo de tamanha importância que seus métodos de lidar com a educação, formulados no governo Vargas, tardaram a ser discutidos.

Ainda, dentre os grupos que buscavam implantar sua ideologia, encontrava-se a chamada Escola Nova. Esta tinha como grande “bandeira” a escola pública, gratuita e universal, visando criar uma “igualdade básica de oportunidades, a partir da qual floresceriam as diferenças baseadas nas qualidades pessoais de cada um”.

Para que se estabelecesse um mesmo tipo de educação a todos, a escola não poderia se submeter ao domínio privado, visto que sua estrutura é demasiada complexa e grande, além de que “não seria o caso de entregá-la (a educação) ao facciosismo de setores privados”, ou seja, sua parcialidade com relação ao método de ensino aplicado. Visava, desta forma, a incorporação de certos princípios pedagógicos que centralizariam os alunos como principal agente da educação, e não o professor.

Findo o Estado Novo em meados da década de 1940, uma nova Constituição foi adotada, cuja base era fundamentada no liberalismo e na democracia. A educação primária era obrigatória e competia à União legislar sobre diretrizes e bases do ensino em todo o Brasil.

Ainda considerada como sendo direito de todos, iniciou-se um projeto de regulamentar o ensino, separando-o em Primário, Médio e Superior, iniciando-se um conflito entre ideologias no que concerne ao currículo e às condições educacionais almejadas, seja quanto à responsabilidade do Estado para com a educação, ou quanto à participação do setor privado nesta (BELLO, 2001).

O golpe militar de 1964 iria construir obstáculos a estes debates e propostas educacionais, considerado pelos novos governantes como sendo subversivos e comunistas.

O Regime Militar espelhou na educação o caráter anti-democrático de sua proposta ideológica de governo: professores foram presos e demitidos; universidades foram invadidas; estudantes foram presos e feridos, nos confronto com a polícia, e alguns foram mortos; os estudantes foram calados e a União Nacional dos Estudantes proibida de funcionar; o Decreto-Lei 477 calou a boca de alunos e professores. (BELLO, 2001)

Neste período, importante ressaltar a existência de uma tentativa de acabar com o analfabetismo no país, com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que não teria êxito. Foi, ainda, neste período, que instituiu-se a Lei 5.692, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual tentaria transformar o ensino em um instrumento de profissionalização.

No processo de abertura política iniciada em meados da década de 1980, a questão educacional já havia assumido sentido político, sendo que apenas em 1996 uma nova LDB, apresentada pelo senador Darcy Ribeiro seria aprovada. Economistas e políticos iniciaram programas que influenciariam no processo educacional brasileiro, gerando o Conselho Nacional de Educação e reorganizando o Ministério

da Educação e Cultura.

O PROFESSOR COMO SUJEITO NO PROCESSO “ENSINO-APRENDIZAGEM”

O papel do professor em muito é compreendido como sendo o personagem de maior autoridade em uma sala de aula. Formado para “dar aulas”, a posição adquirida pelo professor em um ambiente escolar demonstra quão importante é seu papel diante de inúmeros indivíduos que buscam se formar como cidadãos e profissionais em uma sociedade competitiva como a brasileira.

Desde a Antiguidade, o trabalho dos denominados mestres era atribuído aos considerados grandes pensadores, que tinham por objetivo educar o homem, desenvolvendo o caráter, os ideais de justiça e moralidade, assim como os cuidados com o físico e representações artísticas (DAMIS, 2004, p. 17).

Tem-se como exemplo máximo dessas figuras o filósofo Sócrates defensor do diálogo como método de educação, tendo o mestre o papel de encaminhar o aluno para que este consiga, por si próprio, adquirir o conhecimento. Pode-se citar também Platão e Aristóteles, que discorrem sobre a educação como formadora de futuros governantes e da formação do caráter dos discentes, respectivamente. Esses valores narrados devem ser formados com o auxílio de um educador, demonstrando que a importância deste perpassa os séculos.

Entretanto, observando os dias atuais, em uma sociedade cada vez mais suscetível à dominação de avançadas tecnologias, tem-se questionado o papel do professor como sendo fundamental no ensino, vendo-se nestes novos meios de comunicação uma forma de “substituir” indivíduos. Internet, filmes, documentários, meios que “propagam” informações por vezes são considerados aptos a substituir um profissional da educação que se mostra incapaz e, até mesmo, ultrapassado se se considerar a tentativa de implementar uma metodologia de ensino moderna.

Portanto, uma das maiores questões destinadas aos docentes, atualmente, é saber lidar com a grande quantidade de informações e meios aos quais os alunos estão expostos. Num oceano de dados, métodos e caminhos, muitos obstáculos se colocam diante do docente, na medida em que ele precisa (afinal, isto já se tornou uma necessidade para um bom professor nos dias de hoje) trabalhar com os novos meios de aprendizagem, conciliando-os com os antigos.

Acerca deste processo, Jaime e Carla Pinsky dissertam:

Por outro lado, diante da difusão de novas tecnologias globais, questiona-se e até duvida-se da eficácia educacional dos livros (considerados, com frequência, um meio de comunicação desinteressante e obsoleto), da utilidade dos professores como agentes de ensino (tidos como comunicadores inábeis e incompetentes) e das propostas curriculares ligadas às realidades nacional e local (vistas como inadequadas e ultrapassadas) (2008, p. 17)

De fato, muitos consideram o papel de um professor hoje algo de segundo plano, subordinado aos novos tempos da sociedade em que vivem. Na verdade, entende-se que o professor precisa adequar seus meios aos da comunidade na qual os alunos estão inseridos, para que assim possa desenvolver um trabalho pleno. Sobre isso, Circe Bittencourt afirma:

As propostas atuais, dessa forma, exigem um trabalho intenso do professor, uma concepção diferenciada desse profissional, como um trabalhador intelectual que, juntamente com seus alunos, deve pesquisar, estudar, organizar e sistematizar materiais didáticos apropriados para as diversas condições escolares. (2004, p. 128)

Perceber-se-á que a sociedade, em suas constantes transformações, gera cada vez mais obstáculos e dificuldades na manutenção do professor como indivíduo de suma importância no processo de ensino-

aprendizagem. Visto como uma profissão para qualquer indivíduo, a atuação como professor carece de uma formação apta para enfrentar o cotidiano escolar, cercado por uma má estrutura, baixos salários e incontáveis alunos cuja formação intelectual se torna “trabalho” deste sujeito.

Sabe-se, desta maneira, que a formação pedagógica é de suma importância para a vida escolar não só do professor, mas para toda a comunidade escolar. Reconhecendo essa necessidade, o Ministério da Educação lança em 2013 o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica que é um programa destinado aos professores já atuantes nas escolas públicas estaduais e municipais sem a devida formação pedagógica. Empiricamente, percebe-se a falta de formação pedagógica dos professores atuantes em escolas públicas e a ausência de programas de formação continuada.

Consolidando a Política Nacional de Formação de Professores (Decreto 6.755/2009), a qual estabelece uma colaboração entre estados, municípios e a União na elaboração de um planejamento de formação inicial para os professores de escolas públicas, tal plano faz parte do chamado Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que vigora desde 2007 (MEC, 2013).

Vera Candau, Doutora em Educação, discorre a respeito da valorização do saber docente, abordando questões críticas de grande relevância ao âmbito educacional. Dispõe, assim, que o educador possui um saber “plural, estratégico e desvalorizado”, compreendidos em saberes curriculares, disciplinares, profissionais e relacionados à própria experiência em sala de aula.

Logo, caracteriza o docente como um indivíduo que exerce um importante cargo na sociedade e sua desvalorização é um fator contraditório, vez que sua tarefa, a de formar cidadãos, é o cerne de toda a estruturação social (1997, p. 79). Assim, torna-se mais do que necessário reconhecer e valorizar o saber docente para que o educador seja melhor aproveitado na manutenção do âmbito social.

Mais do que apenas conhecimentos científicos, o professor possui todo um saber plural, advindo da formação profissional, de experiências na sala de aula e de saberes curriculares que apenas sua formação pedagógica promove. São saberes “singulares, pessoais, finitos, provisórios, subjetivos, relativos, parciais e, incompletos”, mas que são saberes não apenas da disciplina que o profissional leciona, mas também o “saber ensinar” (FONSECA, BORGERS, SILVA JÚNIOR, 2007, p. 35-36).

Desta maneira, sua capacitação como professor, o distingue dos demais profissionais justamente por serem estes formados pelo educador. Um sujeito que necessita adquirir diversos conhecimentos a fim de ajudar na formação de outros indivíduos em áreas distintas demonstra quão precioso é durante este processo educacional, mesmo mediante diversas dificuldades que lhe são impostas.

A prática docente, no cotidiano de uma escola fundamental, é marcada por desafios e repleta de obstáculos, de resistência que exigem constantes enfrentamentos. Assim, professores comprometidos com o ensino, numa perspectiva multicultural e crítica, podem religar, mediar, transpor saberes culturais em diferentes tempos e espaços, redimensionando questões locais e globais, enfim, proporcionando um ensino que possibilite a construção da cidadania e da democracia entre nós. Uma concepção de cidadania marcada pelo caráter humano e construtivo, que leve em conta a autonomia e a luta por justiça social. (FONSECA, BORGERS, JÚNIOR, 2007, p. 55)

Conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu art. 22, a educação básica tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação individual para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em seus estudos posteriores”. Resta clara, portanto, a importância de um profissional atento às transformações sociais, sujeito ativo na formação de futuros profissionais e cidadãos e agente organizador de uma sociedade.

O PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

Percebendo-se a devida importância do educador para a estruturação da sociedade, é necessário discorrer a respeito de como a legislação brasileira dispõe de normas a respeito da valorização deste profissional e, conseqüentemente, da própria qualidade do ensino.

Fatores estes que remetem a uma condição digna dos professores, acarretando nas disposições constitucionais aplicadas pelo Capítulo III, “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, em sua seção I, “Da Educação”. Estão inseridos no referido capítulo os artigos 205, o qual dispõe ser a educação direito a todos e dever tanto do Estado e da família “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e 206, em que o ensino se fundamentará em determinados princípios, estando entre eles a “valorização dos profissionais do ensino” (inciso V) e a garantia de padrão de qualidade do ensino (inciso VII).

Esta garantia de qualidade educacional se encontra, ainda, firmada no artigo 3º, inciso IX da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o qual defende, neste mesmo artigo, a valorização do profissional da educação escolar (inciso VII). Ainda, o artigo 214 da Carta Magna prevê o estabelecimento legal do plano nacional de educação, que visa articular o sistema nacional de educação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino, sendo que, em seu inciso III, afirma que tal plano deverá conter estratégias visando a melhoria da qualidade do ensino.

Visto isso, aufere-se a relação entre o professor e a estruturação do ensino, pois sendo um agente fundamental no processo educacional, a condição de trabalho do docente reflete diretamente na qualidade educacional vigente. Para tanto, uma condição considerada digna acarretaria em um ambiente de ensino favorável aos preceitos constitucionais citados.

Deve-se afirmar, ainda, que a própria condição de dignidade inerente a todos os indivíduos decorre de predisposição constitucional, entendendo-se que o que foi chamado de direito à vida, genericamente previsto no artigo 5º, *caput* da CB/88, refere-se não apenas ao direito de “continuar vivo”, mas também ao direito de possuir uma viver dignamente (LENZA, 2009, p. 678).

Del Negri acrescenta a esta concepção que o fato de atrelar a condição de dignidade ao direito à vida, respeita princípios outros como o do devido processo legal, permitindo aos sujeitos uma plenitude de direitos que lhes conferirá o *status* de cidadão. Nestes termos, preceitua:

Sobrevém, com acuidade, a palavra dignidade (art. 1º, III, CB/88), acrescida à palavra vida (art. 5º, *caput*, CB/88), uma vez que é a partir dela (vida humana digna) que haverá o entrecruzamento dos princípios constitucionais da isonomia e do contraditório. Vinculados esses princípios jurídicos, compele-nos afirmar que a vida digna há de ser exercida ao ritmo do Processo Constitucional, pois não ser observada a simétrica paridade, a liberdade ou não ter reconhecida a ampla defesa, o ser humano passa a não ser portador de importantes direitos, os quais, por serem assegurados a todos os cidadãos de forma igual, são ditos fundamentais. (2009, p. 336-337)

Sendo um direito fundamental, a dignidade da pessoa humana comporta, assim, características dispensadas a tal “espécie” de direito, sendo elas a historicidade, no qual nascem e se modificam, podendo desaparecer mediante transformações sociais; inalienáveis, ou seja, intransferíveis e indisponíveis; irrenunciáveis, característica essencial ao qual se proíbe que qualquer indivíduo perca seu direito via renúncia; e, por fim, imprescritíveis, não possuindo qualquer requisito que comporte em sua prescrição (SILVA, 1997, p. 179-180 apud BESTER, 2005, p. 601).

Tem-se, nesta concepção de ideia de vida digna da CB/88 a inclusão da valorização do trabalho, inserido no rol abrangente de direitos inerentes a todos os cidadãos, tendo estes a possibilidade de reivindicá-los e ampliá-los em defesa a seus direitos fundamentais (DEL NEGRI, 2009, p. 338).

Logo, a valorização do profissional docente se insere no âmbito processual no que concerne à amplitude dos direitos inerentes aos professores como indivíduo apto para formar futuros profissionais e cidadãos, conscientes de sua participação e importância na sociedade.

Entretanto, mesmo diante das prerrogativas constitucionais que, teoricamente, visam a qualificação do profissional docente atrelando esta ao princípio basilar da dignidade da pessoa humana, a realidade demonstra ser diferente.

Facilmente se constata que o profissional de ensino, especialmente o recém-formado, a se ver diante de salas compostas por 50 (cinquenta) alunos, em 40 (quarenta) horas semanais, sob condições de infraestrutura desfavoráveis, além da falta de incentivo na remuneração, sentir-se-á “perdido” no ambiente educacional (FONSECA, 2008, p. 62). Uma qualificação, portanto, que não atende às prerrogativas que a realidade impõe aos professores em uma sala de aula repleta de problemáticas e, portanto, descaracterizados como profissionais cuja formação exige a qualidade exigida pela sociedade.

Contudo, em qualquer circunstância, a qualidade supõe profissionais do ensino com sólida formação básica, aí compreendidos o domínio dos métodos e técnicas de ensino e o acesso à educação continuada, presencial ou à distância. Os profissionais da educação, dada a disponibilidade de informações cada vez mais rápidas e disponíveis que, de certo modo, deixam de ser propriedade exclusiva de especialistas, deverão, não só estar a par dos instrumentos e conteúdos que as disponibilizam, como exercer sua autoridade em bases críticas e reflexivas. (CURY, 2002, p. 9)

Há uma perplexidade ao se defrontar com a situação do professor, a situação do ensino, conferindo à “qualidade” de sua aula o reflexo de suas próprias condições, quais sejam, precárias. Entendendo o ato de ensinar como uma profissão que permite a construção de saberes e relações sociais (FONSECA, 2008, p. 83), a fim de formar indivíduos educados à vivência em sociedade, esta se demonstra cada vez mais fragilizada pelas condições inconstitucionais às quais são expostas.

Em geral, os professores se sentem despreparados, numa realidade escolar que hoje, mais do que nunca, exige do professor uma série de competências e habilidades para assegurar condições mínimas de sociabilidade e convivência, indispensáveis para a realização do trabalho educativo. (FONSECA, 2008, p. 120)

Vê-se, desta maneira, que as exigências dirigidas ao professor são inúmeras. Deveres de formar cidadãos, de ensinar conhecimentos, repassar informações, promover uma criticidade em seus alunos, além de preparar incontáveis aulas, provas, projetos pedagógicos, relatórios a respeito de cada uma das dezenas de alunos com quem se relaciona. Em contrapartida, seus direitos e benefícios se demonstram precários mediante a quantidade de obstáculos e dificuldades que o exercício da docência acarreta.

A transformação das escolas em mercadorias acarretou na perda da dignidade do professor, tanto pelo seu baixo salário, quanto pela sua desvalorização ao ser visto como “produto de baixo valor”.

A violência em sala de aula ao qual se submetem, a falta de recursos para comprar livros, aprimorar seus estudos ou promover viagens tanto de lazer quanto culturais, são apenas alguns pontos enfrentados pelos professores que, em uma sociedade cujo sentimento de respeito por tais profissionais definhou, acarreta na perda da capacidade de pensar e amar que os professores possuíam e tanto os moviam na construção, ensino e apreensão de valores educacionais ao qual se incumbiam (PRETTO, 2006).

Ainda, conforme pesquisa divulgada recentemente pela *United Nations Educational, Scientific and*

Cultural Organization (Unesco) em parceria com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), foi comprovado, analisando casos em seis capitais do Brasil (São Paulo, Brasília, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Belém e Salvador) que a violência já é algo rotineiro na profissão dos professores (MUNDO e MISSÃO, 2007).

Tenta-se buscar uma educação de qualidade sem que, no entanto, as necessidades do professor como profissional e como cidadão sejam atendidas em correspondência aos ditames constitucionais.

O profissional necessita de aparatos, de motivações, mas estas estão suprimidas por um arruinado sistema que também necessita de reestruturação, reestruturação por exemplo quanto a qualidade desses profissionais, mas também de outros dados importantes como: resgatar a valorização do professor, seja em âmbito sócio econômico, político e até mesmo enquanto ser humano digno de sua profissão. A deterioração da qualidade tem motivos que exigem mudanças. Se fixarmos por exemplo a questão financeira, logo vimos que a remuneração que deveria sempre valorizar o trabalho, tem pelo contrário sofrido diminuições consideráveis, causando um desânimo, uma desesperança ao professor. Consequentemente o status social do professor que antigamente era tido como um referencial, hoje não deixa de ser um “mero professor”. (TOMÉ, 1999)

Tendo sua natureza jurídica definida no direito positivado, os direitos fundamentais visam a dignidade, a liberdade e a igualdade da pessoa, possuindo um caráter “concreto de normas positivas constitucionais, cuja adoção é um dos elementos essenciais do próprio conceito de Constituição” (BESTER, 2005, p. 604-605). Desta maneira, entende-se que a própria essência constitucional vigente no Brasil deveria garantir tais princípios fundamentais a todos os seus indivíduos, dentre eles, os professores.

A garantia de um direito fundamental, portanto, como o é a garantia da dignidade da pessoa humana, remete a uma “matriz de todas as demais” leis, ou seja, do qual todas as outras leis decorrem (SALGADO *apud* DEL NEGRI, 2009, p. 332).

Assim, tem-se que a dignidade do professor, como sendo um humano carecedor de todos os direitos que os demais profissionais possuem, advém de um princípio basilar na vigente sociedade democrática de Direito fundamentada na Constituição de 1988. Entretanto, conforme demonstra o próprio holerite dos profissionais da educação, dentre outras características presentes na realidade (violência, falta de estrutura, desvalorização, despreparo emocional e intelectual), a preservação deste princípio é visto como uma falácia no âmbito social que transforma a educação em uma mercadoria e o professor como um mero trabalhador substituível.

CONCLUSÃO

Não há dúvidas de que a legislação vigente compreende normas e princípios fundamentais que visam valorizar a educação e, conseqüentemente, o professor. Conforme se percebe, a Constituição estabelece garantias a tal princípio fundamental, demonstrando ser o ensino público uma vitória que todo um processo histórico acarretaria na implementação de um Estado Democrático de Direito.

Entretanto, mesmo mediante este texto legal, tem-se a existência de uma realidade distinta, demonstrando um visível descaso com a situação do ensino público brasileiro, reflexo da precarização vivida pelo profissional da educação. Profissional este que vive de um salário indigno se analisado suas condições de trabalho nas salas de aula.

Um professor de escola pública, trabalhando com turmas de 6º (sexto) ao 9º (nono) anos, por exemplo, cada uma com média de 30 (trinta) alunos, trabalharia com 150 (cento e cinquenta) jovens por semana, em condições estressantes e salários precários.

A isto, soma-se o fato de que trabalhar somente em um turno (pela manhã, por exemplo), não ofereceria um salário suficiente para sua vivência digna, obrigando-o a trabalhar durante outros turnos, o que duplicaria a quantia de jovens com quem trabalhasse, conquanto seu tempo de descanso diminuiria.

Ainda, é necessário constar que trabalhos e provas serão preparadas e corrigidas por este profissional fora de sala de aula, o que aumenta ainda mais seu horário de trabalho, não ocorrendo o mesmo com seu salário.

Um exemplo de contracheque de professores, conforme exposto no Jornal Correio do Povo por Silva (2012), no Rio Grande do Sul, expõe que o salário líquido a receber varia de R\$ 675,91 (seiscentos e setenta e cinco reais e noventa e um centavos) a R\$ 1.530,07 (mil quinhentos e trinta reais e sete centavos) dependendo da classe e do nível do referido professor. Salários estes que não compensam o árduo trabalho que possuem no dia-a-dia, além dos extensos estudos e tempo de serviço que possuíram para conseguirem esta “recompensa miserável”.

Em acordo com o referido Jornal

A verdade é que, por serem os professores mais numerosos, tem-se pedido a eles que se sacrifiquem, sem contar que há implicitamente um desdém por professores de ensino fundamental e médio, algo como “qualquer um pode ser”, “é fácil”, “exige conhecimentos limitados”, esse imaginário da ignorância arrogante.

Percebendo a existência deste fato, indagar-se-ia como um sistema legal ditado pela Constituição, como o exposto anteriormente, não prevalece sobre uma sociedade democrática e que (teoricamente) visa a erradicação de problemáticas semelhantes.

Tem-se que o ensino no Brasil, em sua realidade, não é oferecido visando a formação de um indivíduo crítico e passível de transformar o meio social em que se insere. Oferece, sim, condições submetidas a uma lógica mercantil, que manipula as condições salariais dos professores, impossibilitando-os de oferecerem um serviço de qualidade mediante a situação precária em que se encontram.

Nos dizeres de Pavezi (2008, p. 03):

Educação no Brasil foi pensada e implantada sob a ótica do arcabouço teórico do liberalismo Industrial, Mercantil e Econômico. Esta perspectiva liberal e tecnicista de escola sempre teve como ponto de partida a reprodução dos valores burgueses, que conflita com os pressupostos do que em nosso entender deveria ser a escola. A escola em nossa visão deve obedecer a orientação ontológica, tem de ter seus pressupostos fundados na qualidade material de vida dos seres humanos, acesso a todos os bens necessários produzido pela humanidade, obedecer a uma formação onde as razões da existência da instituição seja o próprio ser humano.

É necessário ressaltar que, conforme dispõe Fonseca (2007, p. 38), as universidades são as que possuem maiores privilégios no que concerne à formação docente e produção de conhecimentos científicos, sendo que tal conhecimento é parcamente difundido em meio à sociedade e simplificada para a utilização dos professores que lecionam no ensino fundamental e médio, não contribuindo, portanto, com a melhoria de sua formação.

Ou seja, as condições de aprendizagem no ensino fundamental e básico, pilares da formação de um indivíduo, encontram-se em posições secundárias pelos “profissionais” que “regulam” a estrutura educacional do país.

Estes, visando interesses meramente econômicos, não promovem adequadas melhorias no ensino e

nos profissionais educadores, privilegiando os âmbitos superiores (faculdades e mesmo ensino técnicos), focando, grande parte das vezes, na aprendizagem profissional voltada para o mercado.

Retirar o foco da economia para visar uma educação fundamentada na cidadania e participação política em uma sociedade democrática, transformaria a base educacional segregacionista, determinada pelo mercado de trabalho e desvalorizada em uma educação baseada na igualdade de todos, indiscriminadamente e com qualidade (OLIVEIRA, 1998, p. 71).

Logo, há uma urgência em se efetivar os direitos destinados aos professores no que concerne à sua valorização e o respeito à sua dignidade em meio a um *locus* de trabalho desgastante. Percebendo o ensino público como destinado às classes menos abastadas, tem-se a existência de uma tradição elitista a qual mantém precária as condições de ensino destes locais, inclusive a situação dos professores que buscam “enfrentar” os desafios de lecionar neste ambiente.

Uma tradição que, em vista dos princípios dispostos na Constituição Federal, torna-se um contraste à garantia de um padrão de qualidade disposto pelo art. 206, VII, CR/88 e, por conseguinte, à valorização do profissional docente, indivíduo que também carece da proteção advindo do discutido pressuposto referente à dignidade, tanto em seus aspectos profissionais quanto humanos.

REFERENCIAS

- BARRÈRE, A. **Escola e adolescência**: uma abordagem sociológica. Lisboa: Edições Piaget, 2013.
- BELLO, J. L. P. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. In: *Pedagogia em Foco*. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/hebl4.htm>>. Acesso em: 14 de março de 2013
- BESTER, G. M. **Direito constitucional**: fundamentos teóricos. São Paulo: Manole, 2005. v.1.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. Editora Cortez. São Paulo, 2004
- BOEING, K. C. F. **Artigo: A história da educação no Brasil (Resenhas e Resumos)**. *Pedagogia ao pé da letra*. 17 de setembro de 2012. Disponível em: <<http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/posts/artigo-a-historia-da-educacao-no-brasil-resenhas-e-resumos/>>. Acesso em 15 de março de 2013.
- BRASIL, I. C. R. L. **Formação profissional e atuação de professores iniciantes na docência**: um estudo exploratório. 2013. 354 f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2013.
- BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9394 de 20 de dez. 1996. Acessado em: <http://www.pucminas.br/imagetdb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20041202141358.pdf>, dia 28 de março de 2013.
- CANDAU, V. Da didática Fundamental ao Fundamental da Didática. In: ANDRÉ, M; OLIVERA, M. R. (Org.). **Alternativas no Ensino da Didática**. Campinas: Papirus, 1997.
- CANDAU, V. M. et al. **Educação em direitos humanos e formação de professores(as)**. São Paulo: Cortez, 2013

CHRISPINO, A.; CHRISPINO, R. S. P. **A mediação do conflito escolar**. 2. ed. São Paulo: Biruta, 2011.

CURY, C. R. J. **O direito à educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola. Rio de Janeiro, 2002.

DAMIS, O. T. Didática e ensino: relações e pressupostos. In: PASSOS; ALENCASTRO VEIGA (Org.). **Repensando a didática**. 21 ed. Campinas: Papirus, 2004.

DEL NEGRI, A. **Teoria da Constituição e do Direito Constitucional**. Belo Horizonte : Fórum, 2009.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. São Paulo: Verus, 2005.

FELDMAN, M.G. (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: SENAC, 2009.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. 7.ed. Campinas,: Papirus, 2008. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

FONSECA, S. G.; BORGERS, V. J.; SILVA JÚNIOR, A. F. da. Ensinar Geografia e História. Relações entre sujeitos, saberes e práticas. In: FONSECA, SELVA GUIMARÃES (Org). **Currículos, Saberes e Culturas Escolares**. São Paulo : Alínea, 2007.

FORMOSINHO, J.; N., S. Iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Ed. Porto, 2009. cap 5, p. 119-139.

GATTI, B. A. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, p. 24-54, jan./abr. 2014a.

HILSDORF, M. L. S. **História da educação brasileira**: leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

LANTHEAUME, F. Professores e dificuldades do ofício: preservação e reconstrução da dignidade profissional. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 368-387, Agosto, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 de junho de 2018.

LENZA, P. **Direito constitucional esquematizado**. 13. Ed. São Paulo : Saraiva, 2009.

LIMA, L.O. **Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a passarinho.**, 3. ed. Brasília. 1974.(Coleção Pedagogia)

LIRA, A.; GOMES, C. A. Violence in schools: what are the lessons for teacher education?. **Ensaio**: aval.

pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 26, n. 100, p. 759-779, July 2018 .

MEC. **Plano Nacional de Formação de Professores**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13583&Itemid=970>. Acesso em: 26 de março de 2013

MUNDO E MISSÃO. Para que professor? Retrato de uma realidade. **Revista MUNDO e MISSÃO**. Outubro de 2007 – Edição nº 13. Disponível em: <<http://www.pime.org.br/mundoemissao/educacaoprofessor.htm>>. Acesso em: 15 abril 2013.

OLIVEIRA, R. P. **O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça**. **Revista Brasileira de Educação**. XXI REUNIÃO ANUAL DA ANPE., 21. Caxambu – MG, 1998.

PAVEZI, C. A. **A Educação Formal**: Relações Históricas que informam sua prática atual. Publicações Secretaria do Estado de Educação (SEE), 2008.

PINSKY, J. PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História Prazerosa e Conseqüente. **In**: KARNAL, LEANDRO (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas.. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2008

PRETTO, N. **A dignidade de ser professor**. Publicado em A Tarde, p. 03, 2006. Disponível em: <https://blog.ufba.br/nlpretto/?page_id=1988>. Acesso em: 13 de abril de 2013.

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SCHWARTZMAN, S. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas, 2000

SILVA, J. M.. **Uma olhada em contracheques de professores**. Publicado em 23 de Janeiro de 2012 no Correio do Povo. Disponível em <<http://www.correiodopovo.com.br/blogs/juremirmachado/?p=2124>>, acessado dia 20 de abril de 2013.

TOMÉ, E. M. **Resenha: Para onde vai o professor?** Resgate do Professor **como** sujeito de transformação.. Universidade do Estado de Minas Gerais. **Jornal Existencial On Line – Caderno de Cidadania e Mediação Social**, 1999. Disponível em: <<http://www.existencialismo.org.br/jornalexistencial/betaniaresenhaevandro.html>>. Acesso em: 14 abril 2013.