

## PROFISSÃO DOCENTE E OS DESAFIOS DA COMPLEXIDADE: POR UMA PRÁTICA HUMANA, SENSÍVEL E AFETIVA.

Deusilande Muniz Deusdará Luz (1) Maria Carmem Bezerra Lima(2) Ana Luíza Barbosa Negreiros (3) Paulo Adriano Schwingel (4)

1. *Mestra em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares pela Universidade de Pernambuco (UPE) Petrolina, PE. lannde@hotmail.com*
2. *Docente da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Picos-PI, mariacarmemb@yahoo.com.br*
3. *Docente da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Picos-PI, analuiza.negreiros@hotmail.com*
4. *Docente do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares – (PPGFPI), UPE, Petrolina, PE. paulo.schwingel@upe.br*

**Resumo:** O mundo globalizado e a complexa sociedade do conhecimento exigem uma prática profissional que atenda ao perfil social também complexo. Neste sentido, deve-se repensar a formação de professores no contexto atual, tanto para as questões dos conhecimentos, quanto para as dimensões humanas e afetivas. A presente pesquisa de cunho bibliográfico tem por objetivo discutir sobre o perfil formativo do professor na perspectiva de uma formação docente pautada em valores humanos que orientem práticas numa dimensão sensível e afetiva. Para a elaboração desse artigo foram realizadas leituras, consultas bibliográficas de diversos autores, além de acesso à internet visando identificar textos completos e resumos inerentes à temática. Todos estes registros foram analisados para dá o suporte teórico da discussão. Os achados dessa revisão bibliográfica demonstram que atividade docente requer atualmente uma formação profissional de alto nível diante das necessidades diversas e especializadas nas quais a sociedade se encontra imersa. Desse modo a formação inicial e continuada para essas novas práticas pedagógicas formadoras devem pautar-se numa perspectiva mais humanizadora capaz de promover uma visão mais integrada do ser humano que passa pela vivência de formar e que tornam a experiência no mundo mais cooperativa, amorosa e solidariamente compreendida. Além disso, é possível identificar e prever condições afetivas favoráveis que facilitem o processo ensino-aprendizagem. Pensar a docência como uma prática complexa implica admitir a dimensão de totalidade, compondo-se, portanto, de múltiplos saberes a fim de serem compreendidos em suas relações e para isso faz-se necessária uma preparação especial, bem como condições particulares para o exercício formador. Conclui-se que prática docente afetivamente desenvolvida é de suma importância para uma aprendizagem significativa dos educandos. Além disso, educação de qualidade depende, sensivelmente, do que se vivencia em sala de aula, da qual as práticas são reflexos diretos da formação que o docente recebeu.

**Palavras-chave:** Formação docente; Complexidade; Afetividade.

### INTRODUÇÃO

Pensar educação hoje diante da complexidade em que se encontra a sociedade num universo de incertezas, em que a necessidade de mudanças é cada vez mais emergente, se faz necessário investir em um processo de formação docente para práticas profissionais que respondam as demandas de necessidades também complexas.

O avanço no processo de comunicação assim como o desenvolvimento das tecnologias, tem rompido inúmeras fronteiras no que

se refere à apropriação de variadas culturas, assim como o consumo de produtos tecnológicos, que mudam de forma rápida hábitos e costumes, influenciando a forma de acesso a informações e a própria forma de construir o conhecimento. Nesse sentido, pensa-se que o fazer docente precisa de tal modo evoluir na perspectiva de ficar tanto quanto atualizado nas linguagens comunicativas e tecnológicas a fim de favorecer uma aprendizagem significativa.

Compreendemos que se faz necessário se repensar os processos formativos para uma reflexão que se discuta a formação docente, para uma atuação profissional que responda às necessidades do paradigma da complexidade, assim como, a construção de valores nos processos de formação docente que influenciem práticas profissionais pautadas na sensibilidade e afetividades humana. Desse modo temos como objetivo refletir sobre a importância do perfil profissional em tempos de diversidades complexas.

## METODOLOGIA

O presente trabalho é de cunho bibliográfico, utilizando como método de investigação o procedimento explicativo pois tenta-se dentro de um levantamento de referências bibliográficas (livros, artigos científicos, *sites* da internet) elaborar uma argumentação embasada em estudos realizados por pesquisadores escritores, do tema em discussão.

Dessa forma, foram realizadas durante a elaboração desse artigo, leitura, consultas bibliográficas em vários autores, além de acesso à internet visando identificar textos completos e resumos inerentes à temática. Todos esses registros foram analisados e deles foram extraídos o substrato teórico para dá tessitura ao estudo realizado, à luz do que diz as normas técnicas e da língua vernácula.

Espera-se assim, que as informações aqui apresentadas possam contribuir para subsidiar possíveis reflexões por parte dos professores, de modo a levá-los a repensar sua prática pedagógica, principalmente no que tange aos aspectos humanos, da sensibilidade e da afetividade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os processos de formação docente têm sido razão de muitos debates e reflexões na atualidade, despertando o interesse da comunidade

científica, dos gestores educacionais e da sociedade como um todo, pelas razões aqui já expostas que têm como pano de fundo a complexidade que a sociedade apresenta, impondo aos profissionais da educação inúmeros desafios. Sobre isso, diversos autores têm contribuído para o debate. Para Morin (1997, p. 99), por exemplo,

O emprego do princípio de complexidade esclarece as virtudes da solidariedade. Quanto mais uma sociedade é complexa, menos rígida ou duras são as obrigações que pesam sobre os indivíduos e os grupos, de modo que o conjunto social pode se beneficiar das estratégias, iniciativas, invenções ou criações individuais. Mas, numa situação extrema, como a que vivemos hoje, o excesso de complexidade destrói qualquer obrigação, distendendo o laço social até o ponto em que a complexidade, em seu extremo, se dissolve na desordem. Nessas condições, a única salvaguarda de uma complexidade muito alta, que não pode ser apenas a obrigação, encontra-se unicamente na solidariedade vivida, interiorizada em cada um dos membros da sociedade.

Estas sensibilidades solidárias vividas, que fazem surgir novos objetivos, precisam se tornar fatores de atração de novos fundamentos éticos solidários os quais não podem ficar somente em formulações abstrata e gerais mas precisam, também, se efetivar em normas de comportamentos éticos que, por sua vez, precisam ser “corporificados” em princípios organizativos da sociedade norteando o funcionamento das instituições da sociedade.

Para Tardif (2010), a atividade docente requer atualmente uma formação profissional de alto nível diante das necessidades complexas em que a sociedade se apresenta. Em frente a isso o que se pode perceber é que há um excesso de discursos redundantes e repetitivos, que se traduz numa pobreza de práticas no que compreendemos que o campo de formação de professores está particularmente exposto a esses efeitos discursivos.

O que seria, então, essa formação de alto nível? Recorrendo ao autor citado anteriormente, ele nos faz refletir sobre um movimento que ganhou forma no início do século XXI o qual reside no regresso dos professores ao centro das preocupações educativas. Nesse regresso os professores vêm buscando de diversos modos, investir na sua qualificação e formação com vistas a ressignificar o seu fazer aprendendo novas formas, estratégias e métodos de ensino, na tentativa de buscar respostas para a seguinte pergunta: como ser um bom professor num paradigma de tantas complexidades?

Nessa perspectiva, a formação de alto nível implica, pois, em preparar o professor para responder, da melhor forma possível, as demandas contemporâneas que perpassam, sobremaneira pela capacidade de atuar em espaços marcados pela pluralidade e pela diversidade. Talvez, por isso mesmo, não seja tarefa

fácil definir o que seja um bom professor, mesmo se conhecendo algumas competências e saberes que nutrem a constituição do ser professor, segundo alguns teóricos.

Compreende-se que ao mesmo tempo em que se exige um alto nível de formação profissional para a prática docente há um complicador, que segundo Tardif e Lessard (2013), reside no fato de que a exigência pela profissionalização buscando se renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de ser professor, ocorre num momento em que o profissionalismo, a formação profissional e as profissões bem mais assentadas atravessam um período de crise profunda.

Quanto aos fundamentos epistemológicos da profissão docente para a realidade atual é importante perceber que a finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar os saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em funções dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho.

Para Tardif (2010) a epistemologia da prática profissional compreende o estudo do conjunto de saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. Esses saberes profissionais são saberes trabalhados, saberes elaborados, incorporados no processo de trabalho docente, que só tem sentido em relação às situações de trabalho.

Os saberes profissionais dos professores, segundo o mesmo autor, são temporais, ou seja, são adquiridos através do tempo e são assim pelo menos em dois sentidos. Em primeiro, a própria experiência e história e sobre tudo sua própria história de vida escolar. Os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição de sentimentos de competências e no estabelecimento das rotinas de trabalhos, ou seja, na estruturação da prática profissional. Em segundo, são temporais num sentido, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, em um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissionais, bem como fases e mudanças.

Portanto, é necessário que sejam consideradas as situações que são construídas, modeladas e utilizadas de maneira significativa pelos trabalhadores. A epistemologia da prática também visa compreender a natureza dos saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores (TARDIF, 2010).



Pensar o papel do professor em tempos de complexidade implica também em refletirmos sobre o lugar do afeto em suas práticas e nas suas relações. Nessa perspectiva diversos autores têm se debruçado sobre essa discussão por compreender que pensar o desenvolvimento integral do aluno implica na necessidade de considerarmos que a dimensão cognitiva por si só não dá conta dessa formação integral, para o que se faz necessário que essa dimensão só será consolidada na medida em que as relações de afetividade também encontrem lugar nas práticas dos professores a fim de que sejam criadas as condições favoráveis que facilitem o processo ensino-aprendizagem.

Portanto, as dimensões cognição e afeto estão diretamente interligadas e devem transitar por toda a trajetória escolar do sujeito. No que se refere a afetividade no processo ensino-aprendizagem nota-se que ela é mais comum na infância, o que não significa dizer que ela não existe na fase adulta, porém se configura de outra maneira. Na infância, a manifestação da afetividade é mais primitiva, enquanto na fase adulta ela ocorre de forma mais complexa.

Essas novas perspectivas para o campo educacional, estão fundamentadas em alguns teóricos como: Japiassú, Morin, Wallon, Mahoney Almeida, Vigotsky entre outros. Magalhães (2011), por exemplo, faz referências a novas práticas pedagógicas formadoras de uma razão-afetivo-sensível que seja capaz de promover uma visão mais integrada do ser humano que passa pela vivência de formar que tornam a experiência no mundo mais cooperativa, amorosa e solidariamente compreendida.

A formação de professores nessa perspectiva implica em se pensar

Uma formação preocupada com processos formativos que deem ênfase ao afetar e ao sensibilizar humanos promove a constituição de uma razão-afetivo-sensível, e com ela o futuro professor e a futura professora poderão: assumir conscientemente a intencionalidade de sua prática como mediação afetiva; procurar conhecer suas possibilidades, limitações, pontos fortes, suas motivações, valores e sentimentos, bem como de seus estudantes, para que a sua ação pedagógica seja sinérgica, ou seja, entre pólos que se harmonizam complementar e holisticamente, de forma aberta e contínua. (MAGALHÃES, 2011, p. 178)

A autora citada diz ainda que apesar de a escola ser um local onde o compromisso maior que se estabelece é com o processo de construção do conhecimento, as relações afetivas se evidenciam sendo a atividade pedagógica necessariamente, uma interação entre as pessoas, com sentimentos, afetos e sensibilidade à mediação do professor afetar cada aluno e aluna individualmente e o grupo, e tende a influenciar a aprendizagem destes, marcando

decisivamente essas pessoas assim como seus futuros.

Magalhães (2011) ainda afirma que práticas educativas permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, cooperação, solidariedade, respeito e apreciação, compreensão, aceitação e valorização do outro não só marcam o desenvolvimento humano como também dos educandos com o objeto do conhecimento.

Para essa autora a afetividade na prática docente já pode mudar o sentido da educação, gerando nas relações estabelecidas várias possibilidades com propostas de inovar, criar, realizar, no que promove um novo entendimento das coisas que vai do simples ao mais complexo, e do mais complexo ao simples.

Podemos assim compreender que uma prática docente realizada na proposta e dimensão da afetividade, poderá diante das necessidades educacionais complexas existentes atualmente, melhorar significadamente o processo de ensino aprendizagem. A autora supracitada destaca a importância da afetividade para os processos formativos, embora seja enfática ao ressaltar que “ainda não conseguimos formar sujeitos que se transforme continuamente, autotranscendendo, capazes de refletir novos valores e ideias”.

A prática pedagógica na perspectiva afetiva e sensível deve transcender a forma tradicional do processo ensino-aprendizagem e avançar para formas mais dinâmicas de articular a dimensão do ensinar e do aprender. Ou seja, é preciso pensar o fazer docente numa perspectiva inter/pluri/transdisciplinar. Isso vai exigir do educador a capacidade de mobilizar um aprendizado vivo e dinâmico que seja capaz de reafirmar processos de renovação constante da afetividade e da sensibilidade humana. Para tanto,

A proposta educacional transdisciplinar sugere a articulação de saberes/conteúdos através de pontos de interseção entre as ciências da ciência, entre as ciências e as artes, entre a filosofia e as ciências, entre as tradições espirituais, entre o saber do senso comum e o erudito. E mais, os repertórios culturais devem ser, conjuntamente, de forma simultânea e alternada, associados por experiências vivenciais, como o proposto nas oficinas pedagógicas. Assim somam-se aos saberes momentos e processos de fruição cotidianos, nos quais o corpo e o espírito estão presentes com toda intensidade.

O cuidado com o desenvolvimento da sensibilidade também gesta a percepção intuitiva, e esta possibilita um novo entendimento das ações, dos gestos, dos movimentos difusos, dos silêncios, dos humores, amores e dissabores. Capta atitudes e fenômenos que escapam ao senso lógico-formal tido como aparentemente insignificantes, mas que são bastante relevantes para a ação de educar na perspectiva da escuta sensível, do senso compreensivo, cooperação, simpatia e empatia. (MAGALHÃES, 2011, p. 173)

Quanto à prática pedagógica diante da complexidade, Sousa (2006) faz menção ao que a sociedade moderna tende a atribuir à escola um conjunto cada vez maior um conjunto cada vez mais alargado de funções e por consequência o professor deve dar respostas a um crescente número de aspirações educativas que se tornam cada vez mais diversificadas e exigentes, tudo isso por que a ligação entre a vida interna da escola e o meio onde ela está inserida, exige que se leve em consideração a complexidade do contexto, dos pensamentos, das práticas que se produzem e das que circulam.

Pensar a docência como uma prática complexa implica admitir que ela tem uma dimensão de totalidade, e que para Sousa (2006) compõe-se de múltiplos saberes que para serem compreendidos em suas relações, exige uma preparação especial, bem como condições particulares para o seu exercício.

Para que isso se torne realidade supõe-se mudanças pedagógicas e didáticas profundas em que a prática docente ocorra em um contexto de compreensão compartilhado, enriquecido com a contribuição dos participantes em que a aprendizagem se constitua de maneira cooperativa, dentro de um grupo com vida própria, com interesses, necessidades e exigências que vão formando uma cultura particular.

Nesse sentido há um esforço de construção de novas formas de pensar e de compreender, de valorar as questões pedagógicas, de construir novas concepções curriculares, construir caminhos educativos que promova o resgate do potencial humano, facilitando a expressão de novas formas de relação entre as pessoas, para que passe a se caracterizar como seres mais solidários e cooperativos.

Diante dos novos paradigmas questiona-se sobre as mudanças de identidades do professor e que pautada na complexidade se interroga o poder do professor, sua autoridade, o estatuto da palavra magistral, “palavra sábia” considerada no antigo paradigma como verdade incontestável.

Segundo Sousa (2006) a pedagogia não pode mais subordinar-se a um modelo de conhecimento e de práticas fragmentadas, a concepção da realidade educacional como multidimensional contem potencialmente o novo paradigma pedagógico.

Frente ao paradigma da complexidade na sociedade contemporânea onde vivenciamos fortes contradições em diversos âmbitos, é necessário que a escola promova a cooperação, a solidariedade, e a “resocialização” da sociedade. Nesse contexto o professor vê-se confrontado com a tensão dessa situação, das

contradições presentes nas orientações que recebe das múltiplas competências que lhe são requeridas.

Nesse sentido, os estudos sobre o paradigma da complexidade com base em Morin (2000) e Vasconcelos (2004) nos fez compreender que, se faz necessário desenvolver capacidade de dialogar e produzir troca entre os diversos campos do saber, assim como, superar a fragmentação e superespecialização do saber.

Na proposta de Tardif e Lessard (2013) para a formação de professores em um alto nível para uma prática docente que atenda as demandas sociais com necessidades complexas de aprendizagem, assim como propõe Magalhães uma prática docente com base no que ela chama de prática pedagógica formada para uma razão-afetivo-sensível, é que relacionamos às práticas pedagógicas voltadas para a interdisciplinaridade e currículo intertranscultural no contexto escolar, como forma de superar o conhecimento fragmentado e a hiperespecialização dos saberes, por uma prática que leve ao saber útil utilizando conhecimentos de várias disciplinas para a compreensão de uma integração de saberes em que seja incorporada as dimensões das identidades culturais, de gênero, religião, etnias entre outros.(refazer)

## CONCLUSÕES

Uma educação baseada no pensamento complexo nos ajuda a entender melhor a relação complexa e contraditória entre os desejos que nascem da sensibilidade solidária e os princípios organizativos da sociedade. Além disso, nos permite entender um pouco melhor as razões do enfraquecimento da noção da responsabilidade na nossa sociedade e também nos mostra caminhos para o fortalecimento do sentimento de responsabilidade ética e da solidariedade.

Entendemos que a prática docente que deem ênfase ao afetar e o sensibilizar humanos promove a constituição de uma razão-afetivo sensível, e com ela o futuro professor e a futura professora poderão: assumir conscientemente a intencionalidade de sua prática como mediação afetiva; procurar conhecer suas possibilidades, limitações, pontos fortes, suas motivações, valores e sentimentos, bem como de seus estudantes, para que a sua ação pedagógica seja sinérgica, ou seja, entre pólos que se harmonizam complementar e holisticamente, de forma aberta e contínua.



Assim, ao tornar-se um sujeito sensível, não poderá ficar indiferente às dificuldades apresentadas pelo nosso mundo contemporâneo. O sujeito passa de um estado de anestesiamento para um estado compreensivo, dinâmico, complexo, com um senso fino que o conduz ao “*esprit de finesse*, espírito de fineza”. Este espírito aguça o senso perspicaz de discernimento e de compreensão da constituição heterogênea dos fenômenos e do existir; fomenta o senso espiritual e afetivo que, ao compreender, se implica e se coimplica com o existir e com as coisas, com os fenômenos e os seres, com cordialidade e simpatia, com desprendimento e generosidade. (Araújo, 2009, p. 206)

Compreendemos que ao se propor práticas pedagógicas na dimensão da complexidade em que todas as identidades e culturas presentes em suas diversidades sejam valorizadas, a construção do conhecimento se dar a parti da dimensão do ser humano e que, portanto se faz necessário à ampliação de uma visão de mundo, da natureza humana, de cultura, pelos diferentes sujeitos que pensam e constroem o fazer docente, assim como a educação nos mais diferentes níveis.

Diante do exposto, faz-se mister uma postura dos professores, para razão-afetivo-sensível que almejem a transformação social e sintam-se parte dessa transformação educativa, planejando, agindo e avaliando as suas ações pedagógicas, na tentativa de construir uma educação irrestrita e socialmente responsável.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. **Psicologia:Teoria e Pesquisa**. Brasília, v. 13, n. 2, p. 239-249, mai./ago. 1997.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar. **Educação em Revista**. [online]. 2009, v. 25, n. 2, p. 199-221. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010246982009000200009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982009000200009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 26 maio 2017.

BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento**: interdisciplinaridade na escola. 2.ed. São Paulo: Edições Loyolas,1999.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3. ed. Rio de Janeiro:Jorge Zahar,

MAGALHÃES, Solange. Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 32, p. 163-181, jan./abr. 2011.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista. **Temas em Psicologia**, Sociedade Brasileira de Psicologia, São Paulo, n. 3, p. 67-72, 1993.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Meus demônios**. Rio de Janeiro, Bertrand do Brasil, 1997. p. 99.

SOUSA, Ruth Catarina R. de. A Complexidade, a escola e o aprender-ensinar. In: MONTEIRO, Filomena M. de A. **Educação como campo de cultura**. VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste. ANPEd. EdUMT, 2006, p.145-161.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

TARDIF, Maurice. **Saberes e formação profissional**. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.