

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 15. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013, 251 p.

Profa. Ketiuce Ferreira Silva
ketiuce@yahoo.com.br
www.ketiuce.com.br



Ele/a

Eu



- ❖ Uma trama de práticas
- ❖ Comunidade de aprendizes mútuos
- ❖ Certezas nem tão certas
- ❖ A caixa de ferramentas
- ❖ Cultura profissional do magistério

- ❖ Conversas sobre Ofício de Mestre
- ❖ Um modo de ser
- ❖ Um dever-ser?
- ❖ A humana docência
- ❖ Conteúdos da humana docência

- ❖ Intranquilidades nos quintais do conhecimento
- ❖ Parâmetros e ausências
- ❖ O subsolo comum de nossa docência
- ❖ O aprendizado do ofício
- ❖ Aprendendo nas transgressões

- ❖ Consciência política e profissional
- ❖ Tensões atrás de grandes
- ❖ Uma categoria fragmentada
- ❖ Trocas de aprendizados do ofício
- ❖ Recuperar a humanidade roubada

1. Conversas sobre Ofício de Mestre



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
2017

SEGUNDA GRADUAÇÃO

**TORNE-SE
PROFESSOR
E AUMENTE
SUA RENDA.**

**Chegou o curso de Formação Pedagógica.
Realize a 2ª Graduação e torne-se professor**

- São 10 cursos de licenciatura para você escolher
- Curso 100% online
- Apoio de tutores online
- Qualidade de ensino reconhecida pelo MEC
- Modelo que ensina na prática o que o mercado exige
- Estágio supervisionado por um professor da área

NÃO PRECISA DE VESTIBULAR!

Anhanguera Aquidauana
*Aqui o seu esforço
ganha força.*

Retome seus estudos e matricule-se: anhanguera.com

☎ 3241-7851 📞 9.9922-1049
Rua Giovanni Toscano do Brito, s/nº - Santa Teresinha



1. Conversas sobre Ofício de Mestre

- Nossa memória nos mostra que nossas mudanças não acompanham o mesmo ritmo das mudanças dos alunos.
- O professor é artesanão da educação, cujo trabalho incorpora saberes histórico-sociais e não pode ser substituído pelo trabalho industrial.
- A gestão democrática não pode descartar a autoridade do professor.
- A educação precisa ser fortalecida de maneira que não se torne terra de ninguém ou de biscates.
- Precisamos conhecer nossa história que nos identifica enquanto trabalhadores da educação e construir nossas raízes, conscientes do que precisamos avançar.

2. Um modo de ser

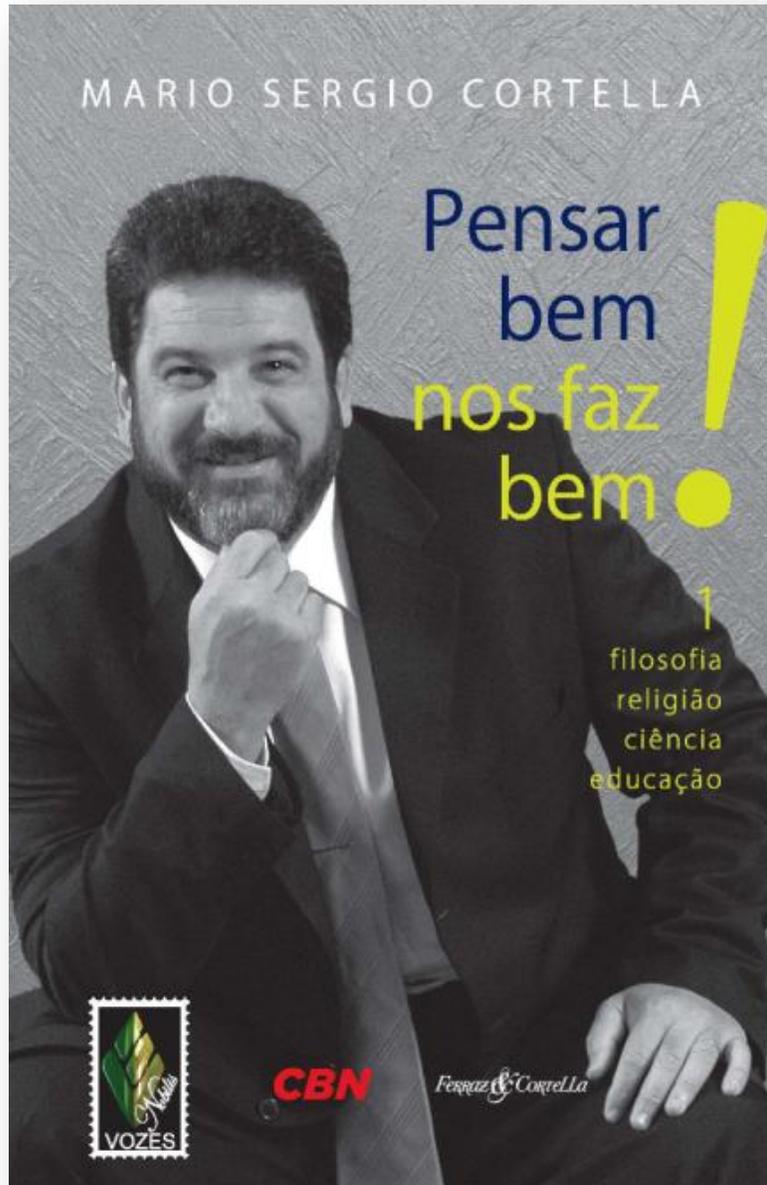


2. Um modo de ser

- ❑ SER professor é muito mais que ESTAR professor. Somos sujeitos histórico-sociais.
- ❑ Historicamente a qualificação melhorou mas o prestígio não.
- ❑ Nossa identidade profissional está associada ao reconhecimento social atribuído ao tempos de vida com os quais lidamos. O professor do EF 2 e do EM é um “profissional” indefinido, visto que, historicamente, seu desenvolvimento profissional (que vai muito além de conteúdos, métodos e tecnologias) não se aproximou do tempo educativo com o qual atua.
- ❑ Carregamos uma herança histórica, social e cultura que, muitas vezes, nos minimiza. Portanto precisamos nos voltar e revoltar contra esta herança de modo a nos reconhecer e fazer com que nos reconheçam como profissionais cujo ofício extrapola a escola.



3. Um dever-ser?



Sobre o Futuro

E quando chegamos numa época de fazer planos, de organizar o ano seguinte, a capacidade de preparar futuro tem de levar em conta o exemplo do carro. Quem já esteve em um carro, dirigindo ou se loco movendo sabe que o carro tem retrovisor e para-brisa. E deve ter notado, obviamente, que o retrovisor é menor que o para-brisa. Claro! Porque o retrovisor é aquilo que já passou, é referência, não é direção. É por isso que o para-brisa tem de ser muito maior.

3. Um dever-ser?

- O **imaginário social** configurou o ofício de mestre com fortes traços morais e éticos.
- O professor que **ama** e/ou o professor que **sabe ensinar**? Professora sim, tia não!
- SER professor é se **auto/formar** constantemente com o tempo educativo com o qual se atua.
- A auto/formação do mestre vai muito além da competência técnica, **contempla o desenvolvimento humano dos sujeitos com os quais se atua**. É preciso mergulhar no universo destes sujeitos.
- Mais que reflexão é renovar a capacidade de **escuta**, leitura, sensibilização para com as crianças e adolescentes. A história destes sujeitos transborda os currículos.
- É preciso **indignação** diante da desumanização a fim de agir em favor da humanização.



4. A humana docência

Quem um dia irá dizer que
existe razão nas coisas
feitas pelo coração?
E quem irá dizer que não
existe razão?

Renato Russo

“ PENSADOR



4. A humana docência

- ❑ As diferenças de trato dadas ao EF e EM, apresentadas já em sua nomenclatura, demonstram o **descaso e a confusão reducionista** e retardada diante da função humanizadora da educação para com os sujeitos e seu entorno social.
- ❑ Rompe-se com a imagem de ensinante por meio do **diálogo com a prática** que se sustenta nas interrogações vindas do convívio com as crianças e adolescentes.
- ❑ A docência, pela **supervalorização do didatismo**, tem se tornado ignorante na arte de ensinar-aprender a ser gente.
- ❑ **Reprovação/repetência** não pode ser justificativa para o ensino e nem desestímulo para aprender.
- ❑ A escola precisa ser um espaço privilegiado onde se queira e goste de estar (**contemplação e afetividade, intercâmbio de gerações**), bem como de conscientização da desumanização em favor da luta pela humanização. Esta humanização passa pela profissionalização dos mestres.
- ❑ Sem perder a consciência e reivindicar o que nos falta, precisamos nos **concentrarmos no que temos** em favor do **ser gente**.
- ❑ A **transgressão** faz parte do ofício docente humanizador e abala as estruturas opressoras,
- ❑ **Mais que ensinar conteúdos** é revelar a humanidade.

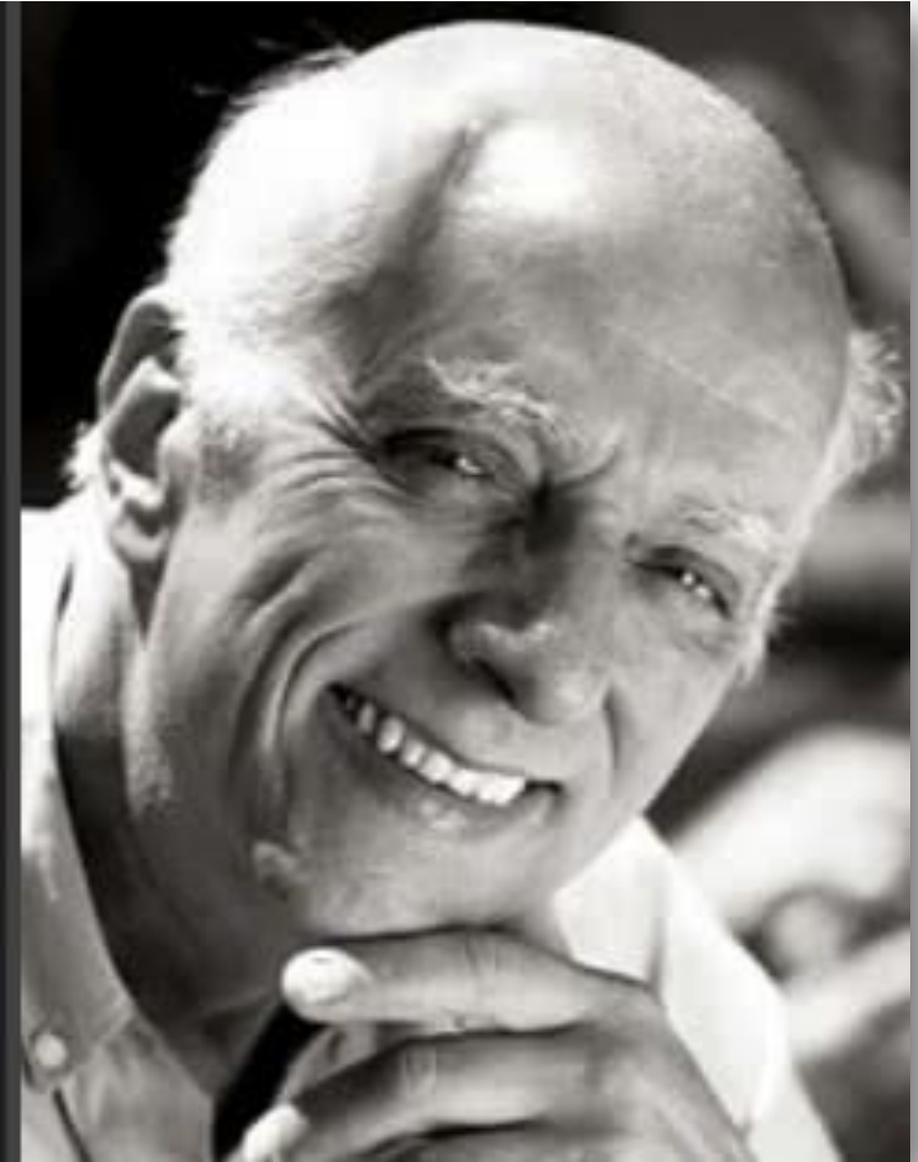


5. Conteúdos da humana docência

Pássaros engaiolados pensam em gaiolas. Pássaros livres pensam no azul infinito. Eu e os pássaros temos sonhos comuns. Sonhamos com voo e com a imensidão do céu azul."

Rubem Alves

 PENSADOR

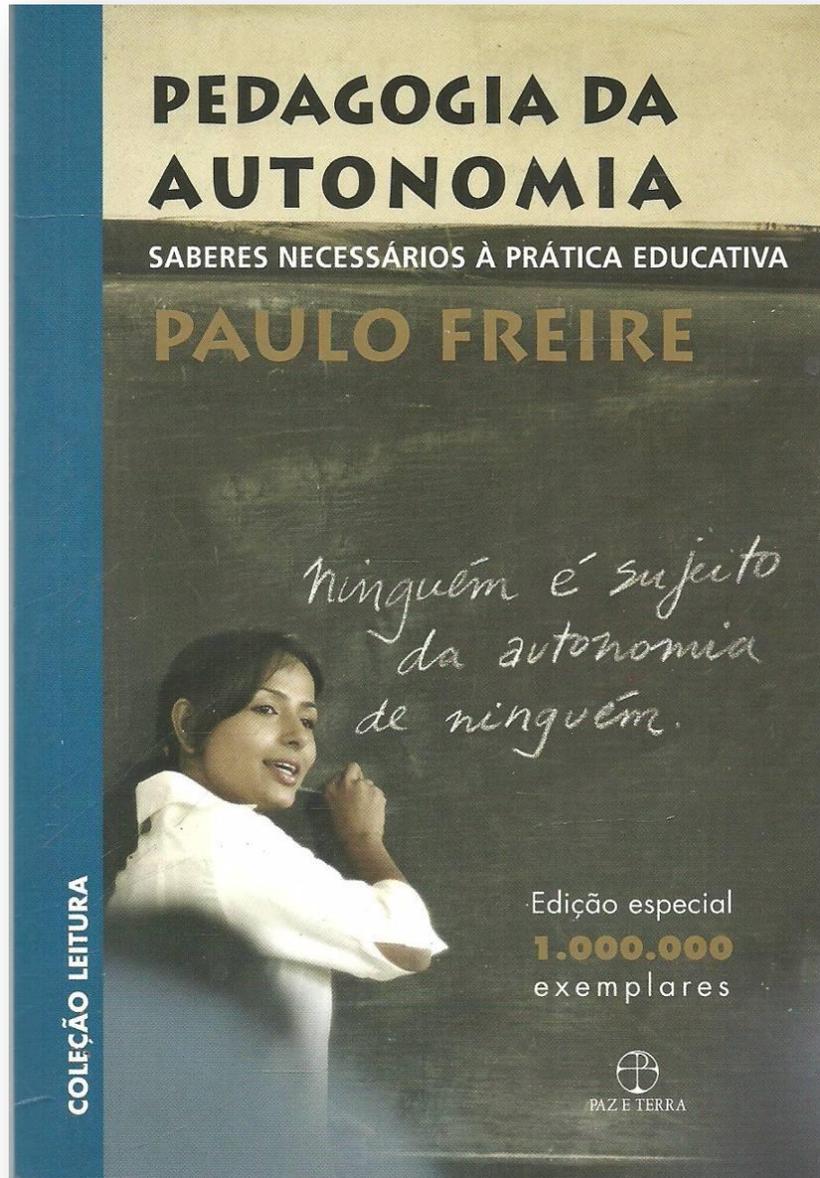


5. Conteúdos da humana docência

- A **identidade docente** é reforçada por interesses e valores sociais.
- Pensar no ensino-aprendizagem sob a perspectiva do DH é **motivar tensões e afetar comodismos** em favor dos alunos.
- Sensibilidade à diversidade cultural e aos saberes discentes. **Transdisciplinaridade**.
- As condições fechadas de formação e trabalho dos professores dão origem à sua **docência fechada**.
- Os **saberes abertos**, com foco na cidadania, embora valorizados pelos discursos mercadológicos, são por estes marginalizados em função dos conteúdos fechados.
- Nem a opressão e nem a emancipação ocorrem sem **tensões**.
- Ainda há uma parcela significativa de professores que negam os saberes abertos. Mas também cresce o número de professores que **tencionam as funções sociais de ensinar e aprender**.
- Nossa **autoimagem** está atrelada à **função social** que atribuímos ao trabalho que desenvolvemos com cada grupo social com o qual atuamos.
- Reivindicamos muito (gênero, raça, classe social), mas ainda **praticamos pouco**.
- A história da educação, inclusive a da formação de professores, mantém forte no **imaginário social** a ideia de que professor não deve educar, só ensinar.
- Nossa **arte de educar** precisa colocar os conteúdos fechados em favor do desenvolvimento humano. Este que privilegia os saberes abertos os quais conscientizam sobre a desumanização e instrumentalizam para/na/com a humanização.



6. Intranquilidades nos quintais do conhecimento



Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar a minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos.

Pedagogia da autonomia – 2.6 – Ensinar exige apreensão da realidade (p. 71).

6. Intranquilidades nos quintais do conhecimento

- ❑ Professor/a de quê? Mais que de conteúdos, métodos e recursos, de saberes culturais, ciclos de vida, de humanização.
- ❑ Os encontros de professores são instrumentos de força que se dá pela conscientização de aspectos como a ausência de neutralidade dos conteúdos e, conseqüentemente, a função social e política do conhecimento.
- ❑ Em prol da humanização é preciso desvelar os interesses e relações de opressão .
- ❑ A consciência promovida pelos encontros de professores gerou tensões, visto que ameaçam as estruturas opressoras histórica e intencionalmente legitimadas.
- ❑ Os encontros de professores falham ao não repensarem a formação docente e, conseqüentemente, os currículos dos EF e EM que continuam presos à lógica do preparo para a universidade, ignorando a sensibilidade à infância, adolescência e juventude.
- ❑ O foco da EB deve ser o direito à cultura, ao conhecimento e à formação humana plena.
- ❑ As faculdades precisam assumir melhor a formação do professor da EB enquanto educadores de ciclos de vida e de saberes da cultura.



7. Parâmetros e ausências



7. Parâmetros e ausências

- ❑ Os professores precisam tomar conhecimentos mais profundos dos PCNs. Os gestores precisam incentivar isso.
- ❑ Os objetivos de ensino-aprendizagem do EF apontados pelos PCNs favorecem uma docência mais aberta. Se estes objetivos com ênfase em funções sociais e culturais fossem o foco de todos os professores, estaríamos rumo a um avanço histórico.
- ❑ Precisa-se de docentes com uma formação humanizadora, mais aberta.
- ❑ A lógica de mercado continua prevalecendo ao manter os conteúdos como essência dos PCNs, o que entra em contradição com os objetivos e acarreta uma confusão identitária no professor.
- ❑ Os discursos mercadológicos se apropriam da concepção aberta de educação para continuar legitimando a opressão, mas com uma cara mais moderna e de forma mais perversa.
- ❑ As confusões dos PCNs continuam reforçando a ideia de professor conteudista como profissional competente.
- ❑ O que os PCNs calam e escondem sobre as causas perversas dos “avanços” científicos deve ser desvelado em favor da consciência da desumanização e, concomitantemente, da promoção da humanização.



8. O subsolo comum de nossa docência



“

Nada contra ti
Não me leve a mal
Quem descobriu o
Brasil não foi Cabral”

MC Carol,
em 'Não foi Cabral'





8. O subsolo comum de nossa docência

- ❑ O **como ensinamos** condiciona o professor que somos. O como não meramente tecnicista (que deforma), mas comprometido com a práxis (ação-reflexão-transformação – que desenvolve enquanto gente).
- ❑ Precisamos nos ocupar de como os alunos aprendem a fim de investir em **metodologias mais significativas** que façam com que os alunos levem mais da escola.
- ❑ **Coragem** para equacionar os conteúdos fechados e privilegiar a práxis dos alunos apoiada pela humana docência.
- ❑ Propiciar condições para que o **coletivo de docentes seja autor de suas próprias referências**.
- ❑ Os **conteúdos** não são secundarizados, mas ampliados para a condição humana.
- ❑ Criar condições para que a escola seja um espaço cultural e para que os professores sejam mediadores da **cultura**.

9. O aprendizado do ofício



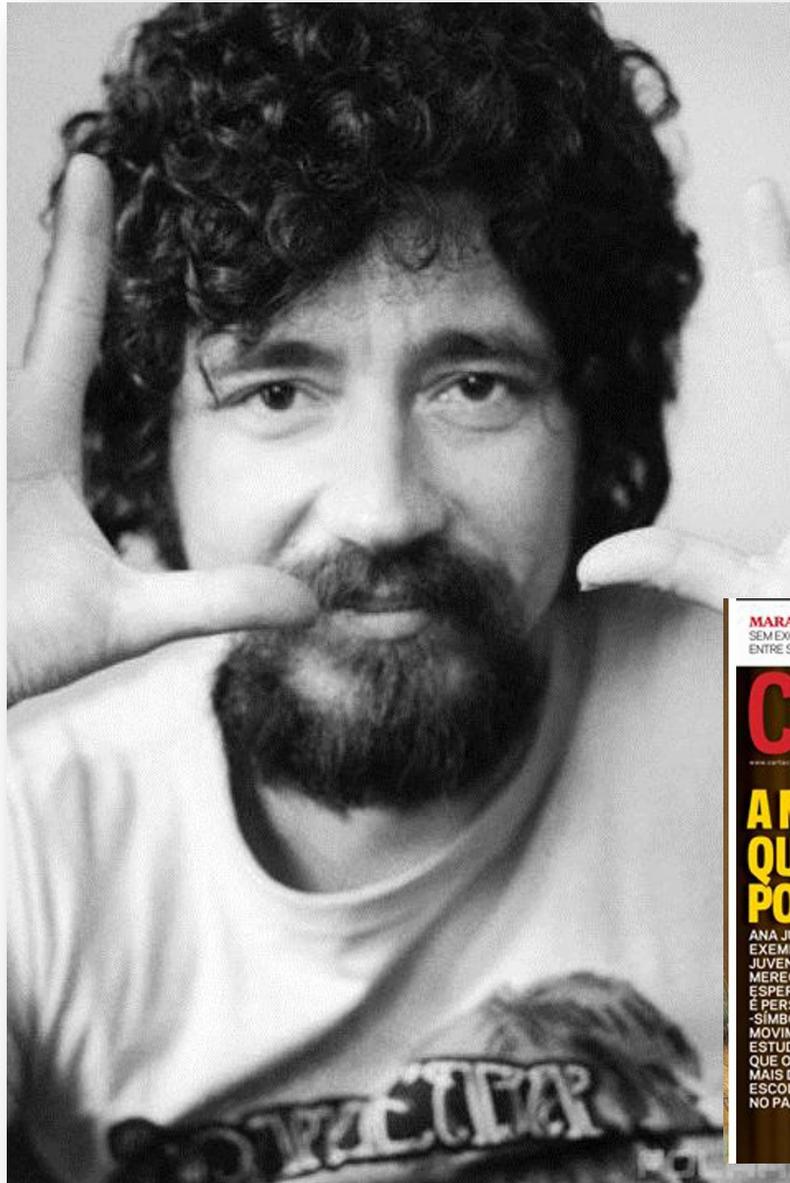
**“Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática.”
(Paulo Freire)**

9. O aprendizado do ofício

- ❑ A **observação e lembrança** dos professores que tivemos desde a infância é o nosso primeiro canal de aprendizado sobre o ofício.
- ❑ A maioria dos professores vêm de classes populares, uma vez que a docência tem um **histórico de desprestígio muito semelhante**.
- ❑ A docência se apresenta como uma melhor, possível e suportável **opção de sobrevivência** para muitos jovens da classe popular.
- ❑ A **mistura** de vida pessoal (popular) e profissional alimenta o desprestígio social acerca da docência (fácil e por amor).
- ❑ **A trajetória dos pobres é pobre**, visto que seu tempo é para o trabalho e para a família. A escola é lugar de passagem.
- ❑ **Perde-se densidade cultural e teórica** por, em nome da sobrevivência, dar atenção exclusiva ao trabalho e, com isso, não dedicar tempo à socialização formadora.
- ❑ É preciso **maior ousadia** para modificar os currículos de formação docente com vistas a tempos mais abertos, afetivos, criativos, culturais.
- ❑ **Por uma formação menos aulista e mais cultural.**



10. Aprendendo nas transgressões



Enquanto você se esforça pra ser um sujeito normal e fazer tudo igual... Eu do meu lado, aprendendo a ser louco, maluco total, na loucura real...





10. Aprendendo nas transgressões

- ❑ **Inovar** é transgredir, romper, criticar, inconformar-se diante das situações de opressão em favor da emancipação das classes populares. Ensinar-aprender a liberdade. Desconstruir a ideia de que aprender não pode ser prazeroso.
- ❑ Os professores são **sujeitos** de ação e reação.
- ❑ Ao invés de nos dizer o que devemos fazer, é **perguntar o que estamos fazendo com o pouco que temos.**
- ❑ A transgressão reflete a **criatividade aprendida** no cotidiano das situações complexas escolares.
- ❑ **Não aceitar normas**, mas ser sujeito de decisões coletivas e criativas.
- ❑ **Equacionar** questões financeiras, junto com critérios pedagógicos e éticos.
- ❑ O **termômetro** das transgressões são as mudanças enquanto sujeitos.
- ❑ **Não é indisciplina**, e sim valorização do clima humano e do combate à supervalorização das regulamentações.
- ❑ O **cotidiano escolar** é movido a humanização e não a regulamentação, por isso a transgressão inovadora não cabe nos limites da lei
- ❑ O **prazer** é uma dimensão humana, portanto, a inovação, marca da humana docência, não menospreza e nem demoniza o prazer, mas precisa dele para ensinar-aprender.

11. Comunidade de aprendizes mútuos



Com a roupa encharcada e a alma repleta de chão, todo artista tem de ir aonde o povo está. Se for assim, assim será...



11. Comunidade de aprendizes mútuos

- 
- ❑ **Criar o hábito** de registrar, trocar experiências e de criar estruturas de apoio que reforcem a coletividade entre os professores.
 - ❑ As **permanências** que se mantêm na cultura escolar perpetuam a identidade social desta instituição, como também proporcionam uma sensação de segurança aos alunos, professores e sociedade.
 - ❑ A continuidade da inovação educativa requer **tempos de longa duração**, sem mutações curtas e rupturas frequentes. Investir na vivência de tempos e espaços mais duradouros nos quais os alunos criam coletivamente.
 - ❑ Não podemos andar em um carro sem retrovisor. Resgatar memórias em favor da práxis no presente-futuro. A transgressão também se constitui de **perenidade**.
 - ❑ A aprendizagem humana não é como um produto que se tira de uma prateleira de supermercado. É uma **produção coletiva, criativa, interativa**.
 - ❑ Os alunos do 5º ano em diante falam do professor como único sujeito. Não têm **registros a mostrar**.
 - ❑ **Mediar**, estimular interações, auto/construções, protagonismos, autoria, emancipação.
 - ❑ Mais que práticas didáticas, são **experiências formativas-educadoras**.

12. Comunidade de aprendizes mútuos

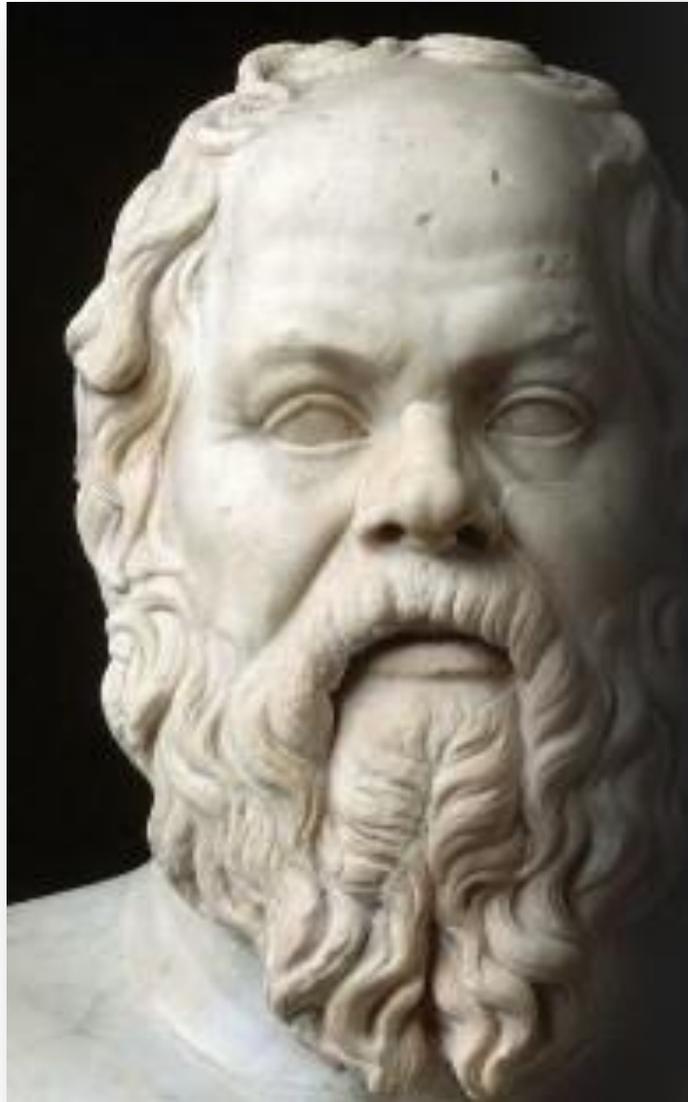


12. Comunidade de aprendizes mútuos

- ❑ **Atrevimento** para questionar a lógica da repetência que violenta os tempos e espaços dos sujeitos, tornando-os esquecidos. Por uma concepção pedagógica e não gradeada.
- ❑ A aprendizagem não é solitária. Ela se dá na **interação** (não sepulcral) dos educandos com seus ciclos, seus semelhantes e diferentes.
- ❑ A transmissão de conteúdos é melhor realizada pelas tecnologias modernas, mas a arte de **criar significados culturais e interpessoais** é exclusividade humana.
- ❑ **Aprender** é construir significados e isso só se dá na interação com seus pares e com a cultura, no convívio humano, no respeito aos diferentes tempos e espaços sociais da vida.



13. Certezas nem tão certas



Só sei que nada sei, e o fato de saber isso, me coloca em vantagem sobre aqueles que acham que sabem alguma coisa.

Sócrates

 PENSADOR

13. Certezas nem tão certas

- ❑ As **certezas** protegem as crenças profissionais, inclusive a da retenção. Certezas que podem impedir muita inovação.
- ❑ As escolas e os encontros de professores da EB têm mostrado que as incertezas estão sendo encaradas e dando **origem a novas ações criativas**.
- ❑ **Mobilizar questionamentos e mudanças pedagógicas e coletivas** para além dos quintais escolares.
- ❑ O foco da inovação está em **romper com a lógica seriada, conteudista, reprovadora**. É fazer sair de territórios sagrados, confortáveis (EF 2 e EM).
- ❑ Embora a sua existência ainda faça parte de nossas crenças, a **repetência** não é verdadeiramente aceita por nós. Ela é uma violência com os professores e alunos. Mais que diminuí-la, devemos erradicá-la.
- ❑ A cultura escolar excludente será mudada quando **mudarem os valores e crenças dos professores**.
- ❑ Escola enquanto **espaço de cultura** e não como estrutura. A nossa pele agradece!
- ❑ Nos prepararmos em comunhão para lidar com as **incertezas**.



14. A caixa de ferramentas



Caixa de Pandora?

14. A caixa de ferramentas

- ❑ **Visão totalizante** de desenvolvimento humano, pleno, integral.
- ❑ Ensinar os mesmos conteúdos a todos é uma **visão restrita de igualdade**.
- ❑ A **igualdade** trabalha com a caixa de ferramentas cultural que aflora, dentre outros aspectos, a capacidade de refletir sobre as desigualdades de condições dos sujeitos.
- ❑ O **currículo oculto** e deixa muitas marcas nos alunos.
- ❑ Precisamos **assumir a responsabilidade de alimentar a caixa de ferramentas da cultura**.
- ❑ A caixa de ferramentas cultural é aquela de onde o artesão tira seus **artefatos** para pensar, agir, produzir, intervir, interagir com criatividade e autoria.
- ❑ Mais **processo** do que produto.





15. Cultura profissional do magistério

16. Consciência política e profissional

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de “endereçar-se” até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando de politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores “baderneiros” e “subversivos” o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política.

Quem pensa assim, quem afirma que é por obra deste ou daquele educador, mais ativista que outra coisa, que a educação vira política, não pode esconder a forma depreciativa como entende a política. Pois é na medida mesmo em que a educação é deturpada e diminuída pela ação de “baderneiros” que ela, deixando de ser verdadeira educação, possa a ser política, algo sem valor.



15. Cultura profissional do magistério

- ❑ Todo ofício precisa de uma **cultura profissional** que o identifique para se afirmar socialmente.
- ❑ As **greves** mexem com convicções morais e éticas de toda a sociedade. Os movimentos de luta dos trabalhadores da educação avançaram na construção de uma imagem de coletivo de trabalhadores. Também reivindicam reconhecimento social.
- ❑ Precisamos agir de maneiras mais abertas, construídas **pela e para a classe operária**.
- ❑ O **reconhecimento profissional** também depende da assunção de uma classe comprometida com a educação enquanto direito público e universal. Precisamos avançar nessa prática.
- ❑ Pela **cultura político-profissional** (cultura pública) e não “política” partidária.
- ❑ O compromisso da educação é com o desenvolvimento humano que se dá pelas **escolhas pedagógicas** as quais não se reduzem a escolhas “políticas”.
- ❑ Pela nossa causa maior que é a educação precisamos nos **re/encontrar com as histórias que vivemos e não vivemos**.



16. Consciência política e profissional

- ❑ A categoria dos professores tem sido **autora** de sua consciência política e profissional.
- ❑ **Conscientização** política e profissional devem caminhar juntas.
- ❑ Além de **denunciar** (conscientização política) é preciso **anunciar** (conscientização profissional).
- ❑ A **consciência política** nos ajuda a identificar o que é e o que não é responsabilidade nossa.
- ❑ É preciso **politizar** o cotidiano escolar não só para apontar os problemas, mas para que os mestres desempenhem sua função social de ação-reflexão-transformação.



17. Tensões atrás das grades



17. Tensões atrás das grades

- ❑ Nos privilégios da hierarquia curricular conteudista e gradeada não há espaço para o que não dá lucro.
- ❑ A inovação se baseia na construção de saberes sociais os quais não cabem nas estruturas das grades curriculares.
- ❑ Estamos mais conscientes da dimensão formadora de nossas áreas, mas ainda presos à disputa de quintais.
- ❑ Não é incluir novos temas (transversais) a uma grade já superlotada.



18. Uma categoria fragmentada



**Vem, vamos embora,
que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora,
não espera acontecer**

18. Uma categoria fragmentada

- ❑ A fragmentação entre gestão e docência, presente na categoria de professores da EB desde a sua formação inicial, é **empecilho para a inovação**.
- ❑ Quanto maior o **profissionalismo** dos professores, mais estes profissionais têm sua autonomia perseguida. São tratados como crianças que apenas executam o que foi pensado e ditado por outros.
- ❑ Se a gestão não propicia **condições materiais e políticas** para que a docência seja inovadora a inovação não sai do discurso: todos pela educação.
- ❑ A **inovação normatizada** perde seu caráter inovador. O legalismo inovador usa a inovação como slogan, mas a anula de forma camuflada em favor do excesso de normatizações.
- ❑ Não é tratar a direção pública como terra de ninguém, mas dar aos professores a sua devida participação enquanto **sujeitos de inovação**.
- ❑ Mobilizar **redes de coletivos** para além dos quintais das escolas a fim de mobilizar mudanças em instâncias superiores.
- ❑ A gestão inovadora reconhece e valoriza a **maturidade profissional do professor**. Por isso o entende como sujeito central da educação inovadora. Esta que não é um produto que vem de fora.

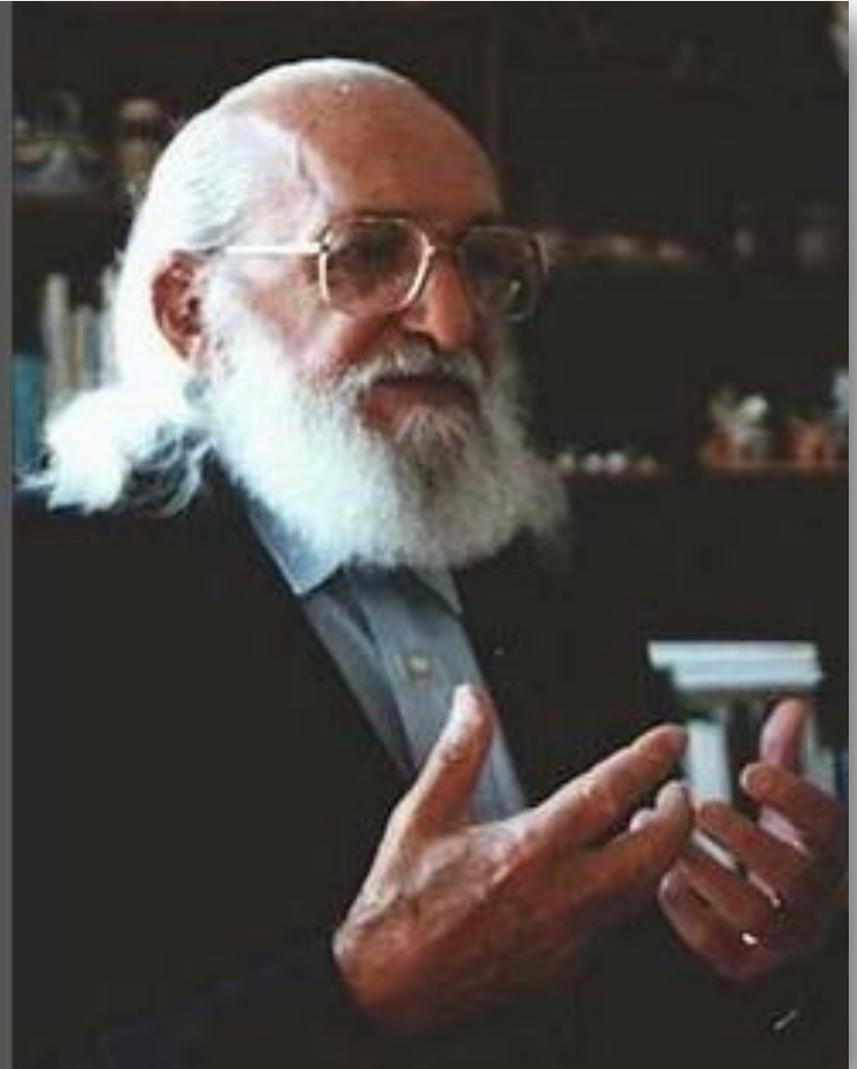


19. Trocas de aprendizados do ofício

Não há saber mais
ou saber menos: Há
saberes diferentes.

Paulo Freire

“ PENSADOR



19. Trocas de aprendizados do ofício

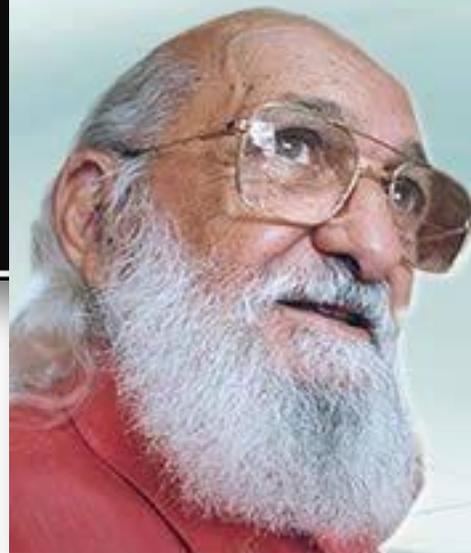
- ❑ Os professores estão se juntando enquanto sujeitos da ação pedagógica inovadora coletiva.
- ❑ Os professores comprometidos com o desenvolvimento humano sabem que a sua matéria-prima são as crianças, jovens e adolescentes e que a escola é um espaço vivo e ativo de práticas histórico-sociais.
- ❑ A prática cotidiana do professor da EB não é valorizada. Quando deveria ser o ponto de partida das discussões. Esta prática deve estar a serviço do desenvolvimento sócio-cultural dos sujeitos. Por conta disto o professor deve ser capaz de fazer escolhas. Isso é ser mais que professor.
- ❑ Em vez de dar “receitas” metodológicas é preciso ter sensatez e coragem para politizar as práticas cotidianas dos professores de modo que estes ajudem a tornar os tempos e espaços dos alunos menos desumanos.
- ❑ Que os espaços de troca sejam espaços de reconstrução coletiva de nossas autoimagens docentes. Autoimagens de profissionais que fazem muito com tão pouco. Profissionais tão iguais ao povo comum.



20. Recuperar a humanidade roubada



Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.



“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”

Paulo Freire

20. Recuperar a humanidade roubada

- ❑ **Paulo Freire** simboliza o resgate da humanidade roubada da educação brasileira, latino-americana ou da educação popular.
- ❑ Precisamos parar de reproduzir o **mito** que associa escolarização a ascensão individual. Mas não podemos esquecer que a educação é o meio de conscientização das desumanidades e da inconclusão humana que dá ao sujeito condições de, em comunhão com os outros e com o mundo, ser mais.
- ❑ Faz parte do nosso ofício **ter consciência e conscientizar** das condições desumanas que fazem parte da nossa realidade histórica.
- ❑ Educação enquanto meio de desvelar o conhecimento enquanto instrumento de poder que pode ser usado para **impedir o sujeito de ser**.
- ❑ Formar-nos profissionais entendidos em **desenvolvimento humano e que este caminha junto com as in/justiças sociais**.
- ❑ A escola não é espaço de **redenção**, pois além de poder reforçar a desumanização, sozinha não elimina toda esta.
- ❑ **Responsabilidades essenciais**: evitar manifestações de segregação, inteirar-se sobre a realidade dos sujeitos, considerar as situações de desumanidade dos sujeitos, enxergar e investir na humanização dos sujeitos.
- ❑ Aproximar as prática educativas escolares dos **projetos sociais**.
- ❑ **Aprender com** as crianças, jovens, adolescentes, adultos trabalhadores ou sem trabalho, respeitando seus tempos e espaços e ajudando-os na consciência da sua inconclusão e da sua capacidade de serem mais humanos.

