



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12653 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

O PENSAMENTO CRÍTICO DO OFÍCIO DE PROFESSOR NO CONTÍNUO E FULCRAL PROCESSO DE FORMAR-SE

Sandra Maria Gadelha de Carvalho - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Ana Kílvia Silva - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Rita de Cássia Lima Alves - UECE - Universidade Estadual do Ceará

O PENSAMENTO CRÍTICO DO OFÍCIO DE PROFESSOR NO CONTÍNUO E FULCRAL PROCESSO DE FORMAR-SE

1.INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo envidar uma reflexão teórica sobre a formação docente, desde a prática escolar cotidiana, numa perspectiva que valoriza a formação de uma consciência crítica (Freire, 2019). Ancora-se numa pesquisa de mestrado que tem como objetivo investigar as concepções de professores sobre a docência em uma escola de ensino médio do município de Jaguaruana, onde uma das autoras trabalha.

O interesse pela temática foi oportunizado ao observar no cotidiano de conversas entre colegas na escola, poucas referências a questões políticas ou conjunturais que incidem sobre a prática docente, ou a gestão escolar. A indagação sobre o porquê desta postura e ao mesmo tempo, a busca pelo aprofundamento de uma compreensão teórica sobre a formação dos docentes da educação básica se desdobra em uma investigação qualitativa (Ludke e André, 1986) de caráter teórico acerca das duas categorias fundantes da pesquisa: a formação docente na interrelação com a prática escolar e a consciência crítica, enfocadas tendo como referências entre outros: Freire (2021, 2019), Hooks (2020), Arroyo (2013), Cardoso, Mendonça e Farias (2021), Farias (2019) e Mendes e Medeiros (2021).

Acreditamos que num período atual de tantos desafios e ataques à educação vividos no país, impostos desde políticas de formação de professores que podem representar retrocessos, como observa Farias (2019) ao analisar a “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, engendrada em 2018, se faz mister pensar acerca da

imprescindível consciência crítica e seu lugar na formação docente. Portanto, num primeiro momento de nossa reflexão, abordaremos a formação docente e os dilemas que se enfrentam nos dias atuais, e em seguida, focamos nas possibilidades de travessias para uma visão, no dizer de Freire (2021) “criticizada”, em seu fazer educativo.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1.A Formação docente para a educação básica e os atuais revezes conjunturais

A formação de professores tem se constituído temática recorrente na educação, tendo em vista que qualquer proposta pedagógica a ser implementada requer correspondente formação para aqueles/as docentes que nela atuarão. Dessa forma, o currículo que melhor formaria docentes para atuarem, tanto no ensino fundamental como no médio, ou ainda na educação infantil, tem induzido reflexões que levam a proposições diversas. Na base dessas proposições se coloca determinada compreensão de currículo, de forma explícita ou não. Para efeito desta investigação, parte-se da compreensão que a formação docente tem sua base teórica para as licenciaturas na formação inicial nas Universidades e incorpora aprendizados e reflexões de sua prática educativa, num *continuum* de ação e reflexão (Freire, 2021).

No Brasil, a formação de professores acumula uma densa produção, que dependendo do quadro conjuntural político e social vivenciado, volta a ser retomada, quer devido a reformulações de marcos normativos para a Educação básica, quer devido a novas demandas sociais colocadas às universidades. Farias (2019) alerta, que após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, por um golpe midiático parlamentar, em 2016, a “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, sofre reveses em sua concepção e processo de constituição, e chega a ser repudiada por entidades representativas pois “não expressam a concepção de base comum nacional construída pelo movimento dos educadores” (FARIAS, 2019, p. 166).

Desde então, constituiu-se um amplo debate e processo de resistência em Fóruns, Universidades, entidades representativas docentes acerca dos desdobramentos impostos pela insidiosa Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tais quais as novas perspectivas para a formação docente na educação básica. Cardoso, Mendonça e Farias (2021, p. 29) alertam que além da ameaça a autonomia docente, se contrapõe a “outro projeto social e educativo, o qual compreende a docência de maneira ampla, alinhada a uma proposta de educação emancipadora, plural, e que proporciona uma multiplicidade de caminhos formativos”.

O debate de tais embates e o posicionamento que requerem, não raro, passa ao largo dos professores e das professoras, com um cotidiano escolar tão sufocante absorvido em tantas tarefas e premido por avaliações externas em que tem “metas” a cumprir. Todavia, o viés crítico-reflexivo do trabalho docente, que também é parte de sua formação é requerido como condição *sine qua non* para a constituição da autonomia pedagógica (Freire, 2021). Assim, “a atividade educativa, mediada pela interpretação teórica, permite ao professor compreender sua prática como uma ação transformadora. Nesse sentido, a formação

pressupõe um processo de autonomia., posto que fundado na ação transformadora”. (BRITO; LIMA; SILVA, 2017, p. 152). A reflexão teórica, entrelaçada a uma ação transformadora, pode configurar a autonomia do professor, constituindo-se como uma dimensão crítica de sua formação ainda em constante fazer-se, pois Hooks (2020) adverte: a “atualização” de temas conjunturais para debates pedagógicos em sala, ou sobre seu próprio trabalho constitui-se também formação crítica.

2.3. O pensamento crítico como essência do âmago da formação docente

O professor enquanto mestre que executa seu ofício dentro de uma instituição formativa e historicamente construída na interação dos sujeitos sociais e voltada para sua formação humana que é a escola (Mendes; Medeiros, 2021), inspira como primazia para sua formação profissional saberes que reconheçam tanto no educando quanto no educador os sujeitos construtores de uma dialética plenamente imbuída de reflexões balizadas na criticidade do pensar, tendo como ponto de partida e também de chegada o espaço da sala de aula para que realidades possam ser mudadas a partir de uma pedagogia crítica.

Entende-se, desta maneira, que o docente necessita estar munido de uma perspectiva epistemológica de que o mesmo ao passo que ensina, deve também aprender, formar-se. Na dinâmica de trabalho da sala de aula, nas relações com seus discentes e também com seus pares, na sua formação, ou seja, no seu universo particular de educador tem que se nutrir de uma curiosidade que o incite a sair da condição de ingenuidade para criticidade, medrando uma prática educativo-progressista, nos termos postos por Freire (2021):

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos. (FREIRE, 2021, p. 33)

Assim, se antes o espaço escolar poderia servir apenas para transmitir conteúdos, agora nesta conjuntura não encontra mais sustentação, pois no embate das tensões vividas na sala de aula, o contexto educativo não se faz mais inerte e, portanto, acontece o limiar das transformações a partir de novas perspectivas sociais e culturais, que abre possibilidades de uma incidência criativa sobre o mundo como sugere Freire (2021). Urge, em vista disso, a necessidade de discussões acerca das concepções pedagógicas para que os docentes descubram a sua humana docência (Arroyo, 2020).

A formação docente nesse viés compreende a historicidade do chão em que pisa. Conversa com a dialética das relações em que estão envoltas o seu realizar-se, a sua concretude. Consubstancia-se nos raciocínios críticos de considerar e reconsiderar aquilo que se faz para nascer o professor reflexivo e pesquisador, cuja formação se reconhece na relevância de ser emancipadora. Alude Freire (2021) acerca da essencialidade desse pensar crítico sobre o ensino-aprendizagem, como formação permanente dos professores:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 2021, p. 40)

O pensar crítico é o pensar correto que conflui para uma prática democrática. Gera mudanças que inquietam. Inquietando-se o professor que verdadeiramente se metamorfoseou sai do manso sossego do casulo que limita.

Hooks (2020) em suas considerações sobre o pensamento crítico nos diz: “É uma forma de abordar ideias que tem por objetivo entender as verdades centrais, subjacentes, e não simplesmente a verdade superficial que talvez seja a mais óbvia” (HOOKS, 2020, p.34). Enxergar por trás do verniz. Talvez esta seja a característica mais contundente de quem pensa criticamente.

3. CONCLUSÃO

Depreende-se como resultados parciais da análise investigativa realizada que a formação docente, atualmente em nosso país, encontra-se em amplo debate acerca das perspectivas que podem ser tomadas, desde a instituição de novos marcos legais, em 2017, instalados a partir da BNCC e suas repercussões na Base Nacional Comum de Formação de Professores para a educação básica. A autonomia docente perde força e em consequência uma formação crítica e transformadora. Esse debate precisa ser fomentado no cotidiano escolar, pois os professores assoberbados em tarefas múltiplas, muitas vezes, não encontram na estruturação imposta de seu trabalho o tempo e o espaço para tal.

Todavia, como defende Freire (2019), a dimensão crítica da formação e da prática docente se imbricam ao exigir de professores a “atualização” (Hooks,2020) de temas conjunturais para si e para o processo pedagógico em sala de aula. Instituir espaços formativos-reflexivos no cotidiano docente permanece como desafio de envolvimento de docentes nos debates acerca de seu trabalho. Assim, manter a curiosidade sobre o que se vive, sobre o que se faz, e “criticizar” (Freire, 2021) o objeto dessa curiosidade, com uma dúvida metodológica, que supere o senso comum, é imperativo de uma formação “atualizada” (Hooks, 2020), que permanece ao longo da prática educativa, é exigência de uma dimensão crítica que se reivindica para tal.

A defesa da dimensão crítica, quer seja na formação inicial nas licenciaturas, quer seja, na formação que permanece na práxis docente, exige o refletir sobre a própria prática, bem como atuação engajada nas entidades representativas em um momento conjuntural nacional no qual, projetos como “Escola sem partido”, *Home schooling*, Escolas militarizadas ameaçam a autonomia escolar e sua dimensão emancipadora. Firmar a dimensão reflexiva, é reafirmar com Freire que “ensinar exige criticidade” (FREIRE, 2021, p.31). E como tal não se pode dela prescindir na formação docente inicial ou continuada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** – 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BONETI, Lindomar Wessler. **Sociologia da Educação no Brasil: do debate clássico ao contemporâneo.** Série Múltipla formação. Curitiba: PUCPRESS, 2018. cap. 2, p. 21-46.

BRITO, L. H.; LIMA, M. L. P.; SILVA, S. V. Formação de professores e prática docente: uma reflexão à luz do pensamento crítico marxista. **Revista Dialectus.** Ano 4 n. 10 Janeiro – Julho 2017 p. 150-168.

CARDOSO, N. de S.; MENDONÇA, S. G. de L.; FARIAS, I. M. S. de. O “ovo da serpente” na formação docente: as diretrizes paulistas como esteio da contrarreforma nacional. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 46, p. 9-34, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8913. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8913>. Acesso em: 3 set. 2022.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. O discurso curricular da proposta para BNC: da formação de professores da educação básica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, vol. 13, n. 25, p.155-168, jan./maio, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 70ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2021.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 45ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática.** São Paulo: Elefante, 2020.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: E.P.U., 1986.

MENDES, José Ernandi e MEDEIROS, Emerson Augusto. La escuela en el neoliberalismo y su lucha política para (re)existir y re significarse. **Revista Paradigma.** Vol. XLII, n. Extra 3 Setembro 2021 p. 1-19.

