



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LETÍCIA DE SÁ E SOUZA DE OLIVEIRA BARCELOS**

**EM BUSCA DE NOVAS PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO INICIAL E  
CONTINUADA DE PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elaine Constant**

**Rio de Janeiro**

**2023**

**LETÍCIA DE SÁ E SOUZA DE OLIVEIRA BARCELOS**

**Em busca de novas perspectivas para a formação inicial e continuada de professores na contemporaneidade.**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientadora: Profª Drª Elaine Constant**

Rio de Janeiro

2023

**LETÍCIA DE SÁ E SOUZA DE OLIVEIRA BARCELOS**

**Em busca de novas perspectivas para a formação inicial e continuada de professores na contemporaneidade.**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elaine Constant

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Priscila Andrade Magalhães Rodrigues

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia de Oliveira e Silva

Rio de Janeiro

2023

**Dedicatória:**

*À Deus, que me proporciona muito mais do que mereço, do que peço, ou do que penso. A Ele toda a glória. Efésios 3:20*

## AGRADECIMENTOS

O exercício de escrever é um desafio que exige muito estudo, constância, e dedicação, e por isso, nem sempre é fácil, mas apesar de todos os obstáculos, eu posso finalmente dizer que consegui escrever a tão supracitada e temida (por muitos) monografia. Depois de cinco anos e meio de graduação, em que realizei diversas disciplinas, estágios, extensões, e diversas outras atividades acadêmicas, eu cheguei ao fim, e isso só foi possível, para mim, com o grande apoio que recebi de pessoas muito especiais, as quais gostaria de agradecer.

Agradeço a Deus por ter me dado forças e saúde para escrever nos momentos mais difíceis, pela oportunidade de ter sido aluna da Universidade Federal do Rio de Janeiro e, agora, de estar vivendo o sonho de me tornar Pedagoga.

Agradeço às minhas amigas e parceiras de graduação Vanessa Soares, Michelly Silva e Beatriz Baptista pela troca, pela amizade e por sempre torcerem por mim. Vocês são incríveis e tenho certeza que serão excelentes Pedagogas.

À UFRJ, sou eternamente grata. Como aluna, pude passar por vivências únicas e enriquecedoras, que mudaram minha forma de enxergar o mundo e, principalmente, a educação.

Agradeço a cada projeto de extensão, sobretudo ao PNAIC (Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa) e ao FEARJ (Fórum Estadual de Alfabetização do Rio de Janeiro), por me fazerem acreditar ainda mais na docência, e por terem aberto a minha mente para o tema desta monografia.

Agradeço a oportunidade de vivenciar a monitoria na disciplina de Didática da Língua Portuguesa, a qual me possibilitou a troca de conhecimentos e aprendizados que, indubitavelmente, irei levar para a vida.

Agradeço a cada professor que fez parte da minha trajetória acadêmica e contribuiu com seus saberes e que fizeram com que eu me apaixonasse ainda mais pela profissão que escolhi seguir. Vocês foram e são inspiração para mim.

Agradeço, especialmente, à minha querida professora e orientadora Elaine Constant, que fez parte disso desde o início. Obrigada por todos os ensinamentos sobre alfabetização, avaliação e sobre a docência. Estes foram indispensáveis para a minha formação e para a realização desta pesquisa.

Agradeço à minha família pelo constante suporte, e por último, mas não menos importante, agradeço ao meu marido, Chris, que esteve sempre ao meu lado, desde

que eu só tinha o sonho de ingressar na universidade pública. Você sempre disse que eu conseguiria, e comemorou cada pequena conquista minha. Enquanto eu realizava esta pesquisa, celebrou cada capítulo finalizado, e acompanhou todas as etapas da escrita. Seu apoio foi essencial para que este sonho pudesse ser realizado.

## RESUMO

BARCELOS, Leticia. *Em busca de novas perspectivas para a formação inicial e continuada de professores na contemporaneidade*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

A presente monografia, requisito para a conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, tem como tema principal a formação de professores. Neste trabalho, pretende-se investigar possíveis novos caminhos e sentidos para a formação docente, com base em uma perspectiva crítica da educação. Dessa forma, através de uma abordagem qualitativa, é feita a discussão sobre a importância das experiências e práticas docentes adquiridas no cotidiano escolar. Ademais, com base nos estudos de José Contreras (2002), discorre-se acerca de alguns modelos de profissionais docentes, em que é realizado o debate sobre o verdadeiro papel do professor e do sentido da profissão. Além disso, foi realizada a aplicação de um questionário, que teve a participação de 21 professores de escolas básicas da rede pública de diversos municípios do Estado do Rio de Janeiro, em que foram investigados os principais desafios enfrentados pelos professores em seu ofício. O questionário possibilitou que importantes questões que permeiam o fazer docente pudessem ser colocadas como objetos de estudo e reflexão nesta pesquisa, contribuindo com as novas perspectivas propostas para a formação inicial e continuada de professores no país. Diante disso, a pesquisa mostrou como a parceria entre universidade e escola básica, a valorização do conhecimento profissional docente, e a compreensão do papel do educador como um intelectual crítico podem contribuir para a formação de novos professores que exercem uma prática autônoma e emancipatória.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Conhecimento Profissional Docente. Prática Emancipatória.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>1- CAPÍTULO 1: A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E EMPIRIA NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE.....</b>	<b>12</b>
1.1. Mais um debate sobre o saber: o diálogo entre o campo prático e teórico na contemporaneidade, e a valorização da experiência.....	12
1.2. Um novo olhar curricular na formação de professores e a construção do conhecimento.....	17
<b>2- CAPÍTULO 2: O PROFISSIONAL DOCENTE: DO ESPECIALISTA TÉCNICO AO INTELLECTUAL CRÍTICO NA PERSPECTIVA DE JOSÉ CONTRERAS.....</b>	<b>23</b>
2.1. O professor como especialista técnico: perspectivas a partir da racionalidade técnica na educação.....	23
2.2. O exercício de refletir sobre a prática: o professor reflexivo.....	29
2.3. O professor como intelectual crítico conforme a concepção de José Contreras e a sua importância para a ressignificação do ensino.....	35
<b>3- CAPÍTULO 3: COMO OS DESAFIOS DO CHÃO DA ESCOLA E A PERSPECTIVA CRÍTICA INDICAM A URGÊNCIA DE NOVOS CAMINHOS EDUCACIONAIS?.....</b>	<b>41</b>
3.1. A função das avaliações de aprendizagem escolar no processo de ensino e sua importância para uma educação transformadora.....	41
3.2. A autonomia ilusória e a necessidade de refletir coletivamente.....	45
3.3. Consequências advindas da pandemia: como os últimos acontecimentos mostraram que a figura do professor é necessária.....	49
<b>4- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>55</b>

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de monografia tem como objetivo compreender os motivos pelos quais é necessário que a formação de professores inicial e continuada seja repensada e ressignificada, de modo que esteja em conformidade com o verdadeiro sentido e papel social da profissão docente. O trabalho foi construído através de um estudo bibliográfico na área da educação, e de um questionário utilizado como instrumento de pesquisa entre a classe docente.

O interesse pelo tema surgiu a partir de inquietações e indagações que vieram à minha mente enquanto eu realizava os estágios supervisionados do curso de Pedagogia. Em minhas experiências, me deparei com três questões que me chamaram atenção. A primeira, foi encontrar uma diferença em relação ao meu aprendizado adquirido na universidade, e a prática de alguns professores, que não demonstravam ter alguns conhecimentos pedagógicos importantes que são ensinados para nós, graduandos, como os pertinentes à didática e à infância, o que me fez refletir sobre o preparo desses docentes.

Em segundo lugar, percebi que, no curso de Pedagogia, meus colegas se sentiam despreparados para estarem em sala de aula, como professores de uma turma. Alguns justificam essa insegurança dizendo que não sabem como aplicar tudo o que aprendem nas disciplinas do curso, em uma sala de aula, que possui diversas questões desafiadoras. Além disso, durante um dia de estágio, escutei de um coordenador pedagógico a seguinte frase “na universidade você não aprende sobre o que acontece aqui de verdade, você só aprende quando conhece a realidade da escola”. Tal afirmação me fez refletir sobre como seria importante que tivéssemos, durante a graduação, mais contato com a escola básica para que os discentes começassem a se sentir menos inseguros, pois, o conteúdo de Pedagogia é majoritariamente conteudista.

Outra situação que me levou a querer realizar esta pesquisa, foi minha experiência como extensionista do “Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa” no ano de 2019, em que pude escutar falas e relatos de professores da escola básica de diversos lugares do Estado do Rio de Janeiro. Em tais discursos, eram compartilhados trabalhos e práticas que foram enriquecedores para mim, e que me fizeram ter ainda mais certeza de como seria importante uma maior aproximação da

universidade com a prática escolar, visto que os docentes possuem saberes que poderiam contribuir grandemente com a nossa formação.

À vista disso, para esse estudos, foram consultados autores como José Contreras, António Nóvoa, Selma Garrido Pimenta, Edward Thompson, John Dewey, e outros que trazem em seus trabalhos, artigos e livros, a valorização da experiência e dos saberes docentes como conhecimentos que são de suma importância para a docência. Logo, com um embasamento teórico na área somado à participação de docentes da escola básica, essa pesquisa monográfica pode contribuir para que sejam compreendidos os motivos pelos quais a formação de professores inicial e continuada deve ser objeto de reflexão e estudo, para que assim novos caminhos e perspectivas possam ser traçados, de forma que estejam em conformidade com os sentidos do fazer docente na contemporaneidade.

Por isso, essa pesquisa foi dividida em três capítulos. O primeiro apresenta uma discussão sobre a relação entre teoria e prática na construção do conhecimento, em que é levantado diferentes perspectivas sobre o assunto, e a importância da experiência na formação de professores. O segundo capítulo aborda três modelos de professores com base nos estudos de José Contreras, sendo eles: o especialista técnico, o professor reflexivo e o intelectual crítico. Neste capítulo é desenvolvido a importância da ressignificação do ensino com base em uma perspectiva educacional crítica, a fim de superar as influências tecnicistas na educação. E, por fim, no terceiro capítulo é realizada uma análise dos desafios enfrentados pelos professores com base em um questionário realizado com docentes da escola básica, em que é acentuado a necessidade de repensar a formação de professores no Brasil.

Atualmente, vive-se um cenário em que se consome muita informação em busca de conhecimento, e no campo da educação, não é diferente. O discente de Pedagogia, por exemplo, possui uma rotina em que ele absorve diversos conceitos e concepções constantemente. Enquanto isso, o profissional docente da escola básica está sempre tentando atender a todas as demandas de seu trabalho, do que lhe é solicitado por seus superiores. E assim, em meio às obrigações, sejam as do aluno ou as do professor, vai se perdendo a compreensão e reflexão sobre o verdadeiro sentido da educação.

É preciso parar e refletir: por que ser professor? Qual é o nosso papel na sociedade e por que educar? Porque fazer parte de uma profissão que é tão desvalorizada no país, em que os profissionais adoecem, trabalham em situações

precárias, são desprestigiados, e possuem salários baixos? Será que vale a pena passar por isso tudo para ser um mero transmissor de conhecimentos? Alguém que aplica um determinado assunto para que o aluno possa absorver? Por causa desses questionamentos e outros, é necessário pensar sobre o verdadeiro sentido do fazer docente e os motivos pelos quais vale a pena lutar pela profissão e pela educação.

## **CAPÍTULO 1**

### **A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E EMPIRIA NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE.**

Neste primeiro capítulo, será discorrido acerca da importância da valorização dos saberes empíricos na formação inicial e continuada no Brasil, de acordo com as ideias dos autores Edward Thompson e Antônio Nóvoa. Na primeira sessão, será apresentada uma análise sobre as relações entre teoria e prática no campo educacional, e como ambos são tidos, no imaginário social, como conceitos opostos, em que um é considerado superior ao outro, o que influencia na concepção de conhecimento, e em geral, acaba gerando desafios para a formação docente. E na próxima seção, será analisada a atual relação entre a Universidade e a Escola Básica, assim como os currículos conteudistas das Instituições de nível superior, que contribuem, cada vez mais, para uma formação de professores que não prepara o indivíduo para lidar com os desafios contidos na docência.

#### **1.1. MAIS UM DEBATE SOBRE O SABER: O DIÁLOGO ENTRE O CAMPO PRÁTICO E TEÒRICO NA CONTEMPORANEIDADE E A VALORIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA.**

Os distanciamentos e as proximidades sobre os conceitos de teoria e a prática é um assunto muito discutido no âmbito educacional, principalmente nas universidades, visto que é um lugar em que os indivíduos são preparados para exercer profissões. Logo, diversas pesquisas são realizadas a fim de estudar as abordagens que podem ser mais eficientes para o aprendizado escolar. Há aquelas que acham mais pertinente a valorização da teoria, desconsiderando as vivências e as experiências, como também as que afirmam existir uma relação entre ambas, que favorecem o conhecimento acerca de determinado assunto.

Um autor que escrevia sobre a importância da teoria era René Descartes (1637). Segundo o filósofo, para que um indivíduo conseguisse tomar boas decisões, era preciso estabelecer fundamentos sólidos na teoria, para que fosse construída uma base confiável que dirigisse os atos e ações deste. Dessa forma, Descartes considerava a prática como um aspecto importante para uso e aplicação de um

conhecimento teórico, tido por ele como fundamental para a compreensão do mundo. Por outro lado, há outros diversos autores como John Dewey e Edward Thompson, cujas ideias serão abordadas posteriormente, que enfatizam a importância da experiência na aprendizagem e no conhecimento.

Dewey (1952) dizia que a experiência é o ponto de partida para a construção do conhecimento, porque o ser humano aprende através da sua interação com o mundo. Na concepção do autor, a experiência passa a ser educativa na medida em que ela dá continuidade a novas vivências, propiciando a ampliação do conhecimento obtido anteriormente, isto é, quando ela faz o indivíduo atingir um estado diferente do anterior (p.38) Assim, a teoria é tida por Dewey, como um instrumento para que se possa compreender o presente e os problemas contidos nele, bem como para mostrar possíveis experiências futuras com base no passado, e naquilo que se iniciou com uma experiência.

“Não se resume, entretanto, a importância de se familiarizar o aluno com a matéria científica ao fato de podermos levá-lo deste modo a compreensão do seu presente e dos problemas em que ele se debate. Os métodos da ciência também indicam o caminho para as medidas e as políticas que nos poderão conduzir a uma melhor ordem social.” (p. 78-79)

Escuta-se em ambientes educativos, que a perspectiva teórica é importante para que o indivíduo se aprofunde na temática estudada, e tenha uma base teórica para fundamentar suas ações. Ademais, a teoria parece ser mais valorizada por permitir, por meio de pesquisas científicas, que hipóteses e ideias sejam validadas, oferecendo dados e evidências que comprovam tal fato como “verdadeiro”.

À vista disso, ao realizar uma graduação, o indivíduo passa a conhecer diferentes autores, abordagens, e concepções que fazem parte do seu campo de conhecimento, a fim de que ele domine as teorias pertinentes para lidar com seu futuro cotidiano profissional.

É importante destacar que, desde a Grécia Antiga, a relação entre teoria e prática já era um tema de discussão. Um exemplo disso é a teoria de Platão sobre a existência de dois mundos: o mundo sensível, referente ao mundo em que todos vivem, que é composto de coisas materiais; e o mundo inteligível (das ideias), que se configura no pensamento, e só pode ser alcançado através da razão. Para ele, o mundo inteligível é o que atribui forma a tudo o que acontece no mundo sensível. Além

disso, o autor costumava dizer que as ideias, advindas do mundo inteligível, são perfeitas, eternas e imutáveis, sendo estas a única fonte do verdadeiro conhecimento. Dessa forma, na sua concepção, o mundo sensível consiste apenas na representação imperfeita do pensamento.

O filósofo defendia o mundo inteligível e o mundo sensível como conceitos que se aplicam de forma conjunta, em que há uma relação de dependência entre essa ligação. O filósofo dizia que no momento em que uma ideia deixa de ser apenas um saber e começa a ser exercida social e politicamente, ela se torna uma prática. Dessa forma, toda prática do indivíduo, para ser considerada válida, deve ser direcionada por determinada teoria, tornando cada ação dependente de uma linha de pensamento. De acordo com Platão, nessa relação há uma unilateralidade, pois a prática necessita da teoria, enquanto para esta, a prática não tem utilidade. (Gamboa, 2010, p.2)

Portanto, vê-se que desde a Antiguidade a teoria é vista como aquela que orienta e dirige os atos, enquanto os conhecimentos provenientes da experiência não são considerados tão importantes quanto aqueles advindos do campo das ideias, e assim vem sendo construído um certo preconceito contra o saber adquirido através de vivências em detrimento da teoria. Um exemplo disso é a concepção que certos sujeitos configuram sobre o saber e o conhecimento, como quando uma pessoa, que não completou sua escolarização, é percebida como alguém desprovida de saber, e então, seus discursos são desvalorizados. Entretanto, ignora-se que esse indivíduo possui vários e distintos conhecimentos úteis para a vida. Isso acontece porque os saberes, oriundos das experiências humanas e de um mundo do trabalho, não são valorizados.

No livro “Pedagogia da Esperança”, Paulo Freire faz um relato de quando foi em um assentamento de reforma agrária, durante um “círculo de cultura”<sup>1</sup>, e ouviu de um dos camponeses o seguinte: “Desculpe, senhor, que estivéssemos falando. O senhor é que podia falar porque o senhor é o que sabe. Nós, não.” Isso mostra que os camponeses ficaram inseguros quanto às suas falas, pois acreditavam que não tinham o direito de falar e contribuir com suas ideias na roda de debate. Fica evidente que associam para aqueles que têm conhecimento escolar ou científico, o fato de terem o conhecimento, portanto como se essa fosse a referência para capacitar o

---

<sup>1</sup> Momento em que os camponeses se reuniam no assentamento agrário, guiados por um educador, para fazer uma roda de conversa.

indivíduo para uma atividade, seja cognitiva ou profissional, ou como um conhecedor de determinado assunto ou temática.

Ao serem questionados sobre o motivo de acharem que não possuíam saberes, responderam que era o fato de Freire ser um doutor, um homem com leituras, estudos e ainda ter frequentado a escola, diferente da realidade deles. Todavia, Freire (1992) propôs um jogo de perguntas e respostas, e começou a questionar acerca de informações do campo da filosofia. Por ser um assunto distante da realidade deles, os trabalhadores não souberam responder. Em contraponto, quando perguntaram ao educador acerca de conhecimentos referentes ao trabalho que realizava, o educador não soube responder, dessa forma, os mostrou que estes também possuíam saberes e conhecimentos.

A característica atribuída, por eles, para um intelectual, era relacionada àquele que possui títulos acadêmicos e uma extensa trajetória de estudos e pesquisas. Neste sentido, a teoria freiriana, pela primeira vez, atribui para homens e mulheres, de qualquer classe social, o reconhecimento de que todos os indivíduos possuem saberes pessoais e profissionais. Com isso, vê-se que um determinado conhecimento não pode ser considerado melhor que o outro, pois existem diferentes saberes e de distintas origens. Isto significa que todo e qualquer conhecimento precisa ser valorizado e, como tal, independente se forem empíricos ou teóricos.

Considerando esses diferentes conhecimentos, em especial, quando se fala da profissão docente, percebe-se que há um trabalho que é realizado com alguns conflitos, desafios sociais e econômicos, influências políticas, assim como surgem novas situações diariamente acerca da relação teoria e prática.

Isso significa que uma teoria “pronta” pode não dar conta da complexidade existente no cotidiano de professores e estudantes, pois as concepções destes entram em conflito com um determinado fim criado por agentes externos às escolas. Diante desse cenário, é imprescindível que o valor da experiência, ou seja, do que é vivido no chão da escola e esta seja considerada tanto na formação inicial como na continuada dos professores brasileiros.

Assim sendo, considerando o valor da empiria, para Thompson (1987), que possui uma concepção diferente de Platão, supõe que a ação do indivíduo não deve ser guiada unicamente pela teoria, porque as experiências orientam os atos dos seres humanos. Para Mira *et al.*, com inspiração em Thompson (2017), a experiência provém das interações e de situações que o sujeito passa, e que, repetidas com muita

frequência, acabam gerando respostas de cunho emocional e cognitivo, que posteriormente são lembradas.

Desse modo, a concepção de Thompson se baseia na ideia de que a superioridade referente à teoria é irreal, visto que tanto a ciência quanto as experiências podem direcionar as ações humanas. Portanto, o que se tem entre empiria e teoria não é uma relação unilateral, como afirmava Platão, e sim uma relação de reciprocidade, no sentido de que ao mesmo tempo em que a ciência contribui para o campo prático, as experiências também podem e são instrumentos de estudo importantíssimos para que antigas concepções possam ser repensadas e novas discussões e teorias sejam ser levantadas.

À medida que exerce pressões sobre a sociedade, a experiência oferece novos dados para serem lidos e interpretados, ou seja, também determina a produção de novos conhecimentos, que, uma vez concebidos fora dos procedimentos acadêmicos, não podem ser desconsiderados. (ibid., p.66)

Dessa maneira, a docência se constitui, através do diálogo que ocorre entre as vivências já experimentadas pelo profissional na sala de aula, e os novos desafios que ele enfrenta a cada dia no chão da escola. Assim, aquilo que já é conhecido, entra em confronto com o novo, provocando outros saberes docentes. Logo, tanto a teoria quanto a empiria são essenciais para a aprendizagem e ambas fazem parte do processo de construção do conhecimento.

Dessa forma, com base nos estudos de Thompson, as narrativas docentes podem trazer as vivências e os desafios de uma sala de aula, como são imprescindíveis nos espaços de formação, considerando que o professor é um indivíduo que produz saberes propiciados pela experiência. Por esse motivo, é importante que haja uma resignificação acerca dos conteúdos direcionados a futuros docentes, para que sua formação possa abranger tudo aquilo que é necessário e importante para a docência, de modo que se crie um diálogo entre a teoria e a empiria. Segundo Trojan (2008)

(...) a relação teoria-prática é um processo indissociável e incessante que, no entanto, não dissolve uma dimensão na outra. Assim, não há uma relação de oposição, mas de lá autonomia e dependência relativas, pois, ainda que a prática deva ser tomada como fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria: não existe teoria independente da prática. (p. 37)

## **1.2 UM NOVO OLHAR CURRICULAR PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.**

Outro autor que defende a valorização dos saberes docentes nos espaços formativos é Antônio Nóvoa (2009). Conforme este autor, atualmente, mais especificamente no Século XXI, existem dois tipos de conhecimentos que, por décadas dominam e disputam espaço na formação de professores: 1. De um lado o conhecimento das disciplinas, como matemática, língua portuguesa, ciências sociais e ciências biológicas e, por outro, as psicopedagógicas e didáticas. Esses conhecimentos são de extrema importância para uma docência, entretanto, para que essa formação se torne completa, o autor defende um terceiro gênero: o conhecimento profissional docente. (NÓVOA, 2017)

Esse terceiro conhecimento possui três características, pois é um saber contingente, coletivo e público. Em primeiro lugar, é contingente, porque é produzido pela ação das pessoas, significa, portanto, que este surge na necessidade de improvisação em meio a situações imprevistas. Em segundo lugar, é um conhecimento coletivo, pois sua existência só se dá através das interações que acontecem dentro de uma cultura profissional. Além disso, é um conhecimento público, visto que este é produzido por uma ação pública, seja ela no interior ou no exterior das escolas. Neste sentido, este conhecimento não pertence somente às escolas.

Partindo deste princípio, o conhecimento profissional docente, aquele implementado nos espaços de formação de professores, que se mantém praticamente relacionado com a Universidade e Escola Básica, considerado por alguns professores como algo supérfluo, merece análises sobre as tensões e conflitos, como os modos de percepções sobre estes.

Além disso, é necessário que a interação entre o conhecimento produzido pela Escola Básica e o campo da pesquisa, no caso, a Universidade, amplie a compreensão sobre uma teoria.

Isso representa compreender também como os discentes universitários, futuros professores, interpretam os sentidos dados para prática didática-pedagógica, bem como esta pode ser mais realista, coerente e democrática.

A prática de pesquisa, no âmbito da Escola Básica, pode ser promovida para os docentes, por meio da participação em grupos de estudos propiciados pela própria

instituição em que trabalha, logo, serão analisados os conceitos da área da educação juntamente com os desafios da docência no atual contexto histórico-social.

Outrossim, vale a observação, de que na Universidade, além do currículo conteudista, existem as práticas de ensino, disciplinas nas quais os alunos ingressam no cotidiano das escolas públicas, como estagiários. Portanto, a correlação entre teoria e prática é, ou pode, ser experienciado em distintos níveis de ensino, mas isto precisa ser considerado como parte da formação, diferente da ideia de algo supérfluo ou distante da docência.

Todavia, não é toda escola que promove espaços de aprendizado para aperfeiçoamento ou desenvolvimento docente. De certa forma, estas experiências são para uma minoria. Possivelmente, alguns professores acabam desvalorizando a aproximação com perspectivas teóricas da profissão. Logo, é difícil afirmar que há uma percepção acerca da “verdadeira” realidade sobre o cotidiano escolar, via o estágio obrigatório. Isso ainda se torna mais difícil, considerando que um licenciado passa pouco tempo no interior da escola, desenvolvendo práticas pedagógicas significativas. Enfim, acaba não tendo contato com os debates desenvolvidos por professores-pesquisadores, tal qual aqueles defendidos pelos professores da Escola Básica.

Esse estagiário, ao se familiarizar com o espaço escolar, aprende diferentes atividades, mas permanece em, em boa maioria do tempo, no lugar restrito de observação, pois não tem acesso a um processo mais colaborativo. Ademais, nas universidades brasileiras, o currículo da Pedagogia é composto majoritariamente por disciplinas teóricas, no qual se estuda e produz a partir da Ciência. Logo, a Universidade acaba sendo percebida como um lugar predominantemente da teoria e a escola como lugar da ação ou execução da teoria.

Conforme Nóvoa (2017), é importante que não se faça a separação de que a escola se dedica somente à prática, enquanto as universidades são constituem no campo da teoria, visto que ambas as instituições possuem teoria e prática. Entretanto, percebe-se que a percepção sobre ambos os campos são extremamente diferentes.

À vista disso, pode-se ressaltar que a forma como a Universidade e Escola Básica se relacionam ainda é de forma tímida e superficial. Para que isto aconteça de fato e se torne mais aprofundado, Nóvoa sugere que é necessário que um terceiro ator seja valorizado no processo de formação de professores. (Complexo de Formação de Professores, 2022)

Nas universidades, os professores do ensino superior possuem um duplo papel: para além de ensinar conteúdos de campos curriculares, precisam formar um determinado profissional com qualidade a partir do conhecimento científico. Contudo, percebe-se pouca visibilidade das vozes e espaços dos professores da educação básica. Este estudo defende que estes profissionais são os responsáveis por um determinado conhecimento profissional docente, que só se efetiva nos contextos escolares, justamente isto exige a ampliação do diálogo entre Universidade e Escola. Por fim, são fundamentais os professores das práticas de ensino nas licenciaturas, mas cabe destacar que estes não estão vivenciando o cotidiano escolar ou experimentaram durante um período da vida profissional. Assim, pode ocorrer o fato de que priorizam mais um saber acadêmico e negligenciam os saberes profissionais.

Tal situação mostra que a docência é uma profissão cada vez mais individualizada. No caso da cidade do Rio de Janeiro, especificamente nas escolas públicas, o que se vê são professores que trabalham sozinhos, sem apoio da coordenação e, eventualmente, da colaboração de seus colegas de trabalho. São profissionais que fazem um trabalho solitário, e a partir dessa solidão docente, precisam lidar com uma turma com grande quantitativo de alunos com demandas diversificadas. Estes possuem seus próprios dilemas a partir de particularidades, além de serem crianças que tais especificidades precisam de ensino personalizado, como crianças com transtorno do espectro autista, dislexia, discalculia, transtorno de hiperatividade, e outros tipos de transtornos que fazem alterar o tempo de aprendizagem destas crianças.

Uma situação pode exemplificar a complexidade do contexto da Escola Básica. Cabe lembrar que, nas escolas municipais do Rio de Janeiro, algumas turmas possuem um mediador. Este, normalmente, é um universitário que, estagiando, acompanha uma criança durante todo o ano letivo, mediando a relação de um aluno com seus colegas e professores, facilitando o seu processo de inclusão. No entanto, podem se candidatar para esse tipo de estágio, estudantes de qualquer licenciatura, logo, não é exclusivo aos licenciandos de pedagogia. Assim, ingressam na escola como facilitadores, estagiários de licenciaturas que não estudam a infância e as suas dimensões importantes para o desenvolvimento dos pequenos estudantes. Assim, o que se encontra são muitos mediadores que não estão preparados para o papel de ensinar, tanto as crianças do ensino regular como aquelas com especificidades educacionais. Isso acaba não auxiliando o docente da turma no processo de

aprendizagem da criança, pois, em algumas vezes, se sente desconfortável com a docência e sem rumo com o encaminhamento do processo de conhecimento.

Ainda, há os casos de turmas lotadas e multisseriadas – turmas formadas por crianças de idades e séries diferentes, mas que dividem a mesma sala – sem a presença de nenhuma outra profissional, senão a pessoa do professor. Isso também gera sobrecarga para a docência, como ansiedade e acentua, cada vez mais, o adoecimento da classe profissional. Por esses motivos, este trabalho insiste que é de suma importância que a profissão docente perca o caráter individual e incorpore os sentidos de uma classe constituída por sujeitos que pensam e trabalham coletivamente. Talvez a solidão profissional possa contribuir para a descaracterização da importância da teoria e da ênfase da prática por alguns professores da Escola Básica, uma vez que esses atuam na emergência cotidiana e pouco podem se envolver com a teoria.

Em vista dessa solidão na profissão, conforme Nóvoa (2017), é preciso que se construa uma responsabilidade coletiva por aqueles que já atuam nas salas de aula juntamente com a formação daqueles que estarão futuramente exercendo a docência. Neste sentido, os professores que já atuam na educação não estarão mais sozinhos e poderão ter espaços para compartilhar seus saberes construídos na prática. De acordo com o autor, isso poderá levar à proximidade da realidade da Educação Básica para o Ensino Superior. Esse é de extrema importância que os professores, de ambos os níveis, sejam valorizados como produtores de conhecimento.

Além disso, é necessário que a Universidade considere que os professores da Educação Básica podem contribuir com a formação de novos docentes, como também são profissionais que estão em um processo de constante aprendizado. Isso significa que alguns professores, ao não receberem apoio de sua equipe escolar, mais do que nunca precisam estar em contato com o campo da pesquisa, logo da ciência, para lidarem com suas práticas com mais coerência e qualidade. Dessa forma, é de suma importância que o Ensino Superior possa acolher os professores da Escola Básica, a partir de uma escuta atenta às narrativas docentes.

Em razão das ideias apresentadas acima e, considerando as ideias de Thompson (1987) e Nóvoa (2009), em especial, sobre a importância da experiência docente nos espaços de formação, pode-se considerar a Escola Básica como espaço formativo para teoria e prática ou vice-versa. Todavia, é imprescindível salientar que

esta afirmação não retira o prestígio das universidades, como da pesquisa e dos estudos do campo teórico para a profissão docente.

Isso chama atenção para o fato de que, no presente momento, há escolas no País que possuem indivíduos atuando nas salas de aulas como profissionais da Educação (docentes, assistentes e auxiliares), que nunca passaram por uma formação pedagógica qualificada. São profissionais com graduação, mas distantes da Educação.

Tal cenário provoca duas consequências negativas: 1. A desvalorização da formação de professores e; 2. O aumento de profissionais que não estão preparados para lidar com os desafios que uma sala de aula possui. Assim, a crença de que o chão da escola tem a capacidade de preparar um profissional é ilusório, pois como foi visto anteriormente, justamente no diálogo entre teoria e empiria é que se dá a construção do conhecimento docente. Exemplo disto é reconhecer que, através da aprendizagem da psicologia, é possível entender como funciona o processo de aprendizagem em cada etapa da vida do indivíduo, bem como as crianças se desenvolvem cognitivamente, emocional e socialmente.

Já por meio da sociologia, compreende-se os fenômenos sociais que exercem impacto na educação, como as desigualdades sociais influenciam no processo de ensino-aprendizagem e como diminuí-las dentro da sala de aula.

É aprendendo sobre educação especial, que se pode entender melhor acerca da inclusão, e sobre como a exercer no contexto escolar. Ademais, há uma diversidade de disciplinas em que são estudadas concepções importantíssimas específicas da educação infantil, ensino fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. Esses são apenas alguns exemplos do quão valioso é passar pelo processo de aprendizado da teoria referente ao campo educação e, por isso, é preciso que esses conhecimentos não sejam diminuídos ou desprestigiados.

É indubitável que, no contato com a prática docente, o indivíduo enfrenta a verdadeira realidade educacional, visto que por meio da leitura, da escrita e da produção cotidiana de saberes pedagógicos, há um tipo de letramento científico e que pode auxiliar em todas as dimensões que afetam o trabalho de um professor no chão da escola. Entretanto, a docência é uma profissão que exige uma responsabilidade enorme com a vida dos sujeitos. Como exemplo disto, pode citar a aprendizagem da leitura e da escrita, um tipo de conhecimento que somente a educação escolar proporciona para os estudantes. Pode-se alfabetizar em espaços não formais, mas

alfabetizar é um ato complexo, porque exige um processo de estudo aprofundado sobre o campo, pois ao contrário, o professor ensinará seus alunos mais técnica a partir de uma forma autoritária, exclusiva, reprodutiva, sem atribuir significados e sentidos às especificidades da alfabetização escolar como das particularidades de seus alunos.

Portanto, conclui-se que teoria e empiria são dois campos que se complementam. Por isso, é importante que a Universidade aproxime suas relações com a educação básica para que ocorra um constante diálogo entre estas. Para mais, salienta-se que o professor da escola básica deve ser valorizado como indivíduo que produz saberes, portanto, conhecimentos próprios da prática e que podem contribuir significativamente para a formação de novos docentes. Com isso, é importante que seja construído na profissão uma relação de colaboração e cooperação, em que todos os profissionais docentes estejam preocupados com o futuro da formação de professores no Brasil. Porquanto, segundo Nóvoa, “não se pode pensar a formação do professor, sem pensar a profissão docente e, pensar numa coisa, é pensar na outra.” (Complexo de Formação de Professores, 2022)

## **CAPÍTULO 2**

### **O PROFISSIONAL DOCENTE: DO ESPECIALISTA TÉCNICO AO INTELLECTUAL CRÍTICO NA PERSPECTIVA DE JOSÉ CONTRERAS.**

Neste capítulo serão discutidos os sentidos e as finalidades do ensino. Estes aspectos poderão mostrar possíveis caminhos para a formação de professores. Para isto, as análises estarão em diálogo com a discussão acerca dos modelos de professores sugeridas pelo pesquisador José Contreras em seu livro denominado de “Autonomia de Professores”. Assim, serão abordadas, na primeira seção, as problemáticas sobre a perspectiva tecnicista e que, de certa forma, continua exercendo influência até os dias atuais no âmbito da educação. Em seguida, será discorrido o conceito de professor reflexivo, de Donald Schon e, por último, na terceira seção, haverá a apresentação acerca do debate sobre o trabalho docente como prática social e emancipatória.

#### **2.1 O PROFESSOR COMO ESPECIALISTA: INFLUÊNCIAS DA RACIONALIDADE TÉCNICA NA EDUCAÇÃO.**

É imprescindível, antes de adentrar no debate a respeito dos sentidos e das finalidades do ensino no Brasil, entender os caminhos e acontecimentos que fizeram a profissão docente avançar, cada vez mais, em direção a um processo de precarização, até chegar no momento atual e que, como consequência, acentua a urgência de uma formação continuada que atenda às novas necessidades e desafios presentes nas escolas, emergentes diariamente no cotidiano escolar.

Em primeiro lugar, é preciso compreender do que se trata a precarização docente. Segundo Contreras (2002), a precarização, conceito que ele analisa a partir do profissionalismo, este como referência pela busca por melhores condições de trabalho, e pelo reconhecimento social e profissional pelos docentes, precisa ser examinado considerando a proletarização da docência.

Pode-se perceber, por meio de artigos, notícias, campos de estágio, e relatos dos próprios professores, que a prática docente vem sendo, constantemente, reduzida a um trabalho intensificado, que é baseado na competitividade e cobranças advindas

dos órgãos superiores dos sistemas de ensino brasileiro. Soma-se a isto às péssimas condições de trabalho e salários baixos.

É diante desse cenário, no qual o sentido da prática docente vai se esvaindo e tornando-se sem sentido ou superficial, o trabalho docente passa a focar mais na ação e no fazer didático-pedagógico, portanto fruto de certa empírica. Isso, de certa forma, acaba distanciando os professores dos motivos relacionados com o “educar” politicamente. Logo, distancia-se de uma docência baseada em um olhar crítico e sensível considerando teoria/prática ou vice-versa.

Talvez isto justifique as justificativas dos professores, sobre a importância dos saberes científicos sem correlações com os profissionais. Assim, tratam a relação deste processo como algo distante da realidade de estudantes e professores.

É importante lembrar que o trabalho docente se dá por diversos processos políticos e ideológicos e que vem se sucedendo desde o final do século XIX no Brasil. Estes parecem refletir, de forma significativa, na educação brasileira do século XXI.

Cabe destacar que, no início do século XX, com a solidificação do capitalismo como pensamento político liberal e econômico, como dominante, houve a implementação de um modelo de organização de trabalho, denominado de taylorismo-fordismo<sup>2</sup>. Esse modo de produção reduziu as atividades amplas do mundo do trabalho em tarefas específicas, racionalizando o trabalho.

Devido a essa mudança, viu-se a necessidade de uma educação especializada para a classe trabalhadora. Esta precisava se adequar a esse modelo, que exigia mãos de obras qualificadas e especializadas. Tal exigência se baseava na ideia de que o subdesenvolvimento do país era uma consequência da falta, ou baixa, da escolarização de uma determinada classe social.

Por esses motivos, vários governos começaram a investir fortemente na alfabetização, em especial, de adultos e na criação de escolas técnicas profissionalizantes, pois, na concepção do Estado, a educação seria a solução para todos os problemas.

Dessa forma, a educação voltou-se para atender as demandas do tecnicismo, cujo objetivo era fazer com que os indivíduos fossem capazes de realizar os trabalhos manuais exigidos pelas fábricas.

---

<sup>2</sup> O modo de produção taylorista-fordista recebe esse nome pois seus criadores se chamavam Frederick Winslow Taylor e Henry Ford.

Como esse trabalho foi reduzido às tarefas fragmentadas e específicas e a formação desses trabalhadores passou a ter, já que era considerada insuficiente e limitada, o foco nos conhecimentos técnicos para que um indivíduo pudesse cumprir determinada tarefa manual. Segundo Antunes (2019), neste momento histórico, passa-se a uma qualificação marcada pela divisão entre teoria e prática, sendo ambas racionalizadas internamente e reduzidas às “tarefas” e suas execuções.

À vista disso, nessa ocasião, a educação é caracterizada como um ensino pautado na técnica e produtividade. Assim, o papel do professor era apenas de transmitir o conteúdo para os alunos memorizarem e consumissem os conhecimentos de forma passiva, estabelecida em uma relação vertical, na qual se valorizava a hierarquia, em especial, da autoridade do professor.

Embora o principal objetivo desse modelo de educação fosse preparar os alunos para o mercado de trabalho, é importante salientar que a maior preocupação do sistema tayloriano-fordista era investir na qualificação das pessoas meramente para a produção e o capital. Neste sentido, este modelo não estava preocupado com a classe trabalhadora e sua ascensão social, pois isto era desprezado pelas classes dominantes. (Antunes, 2019, p.5-6)

Ademais, todo o processo educativo era pensado e organizado de modo que treinasse o aluno para as divisões sociais do trabalho das fábricas.

Esse motivo favoreceu a lógica de “exames”, ou provas, como avaliação escolar. Assim, havia uma mediação pedagógica para gerar prestígio dos alunos que se adaptavam à meritocracia escolar. Da mesma forma, usa-se a carga horária como o tempo de aula e separação das disciplinas. Esta prática está associada às práticas das fábricas. Com isso, o indivíduo, em sua formação, começava a se adaptar às responsabilidades e obrigações do mundo do trabalho. (Tragtenberg, 1982, p.41-42 apud Antunes, 2019, p.7)

Até hoje podemos perceber a influência do taylorismo-fordismo na educação na oferta de cursos profissionalizantes, na rígida organização do espaço, como na hierarquização, competição e um ensino mecânico, recorrente em algumas escolas e cursos. Logo, os conteúdos são trabalhados de forma isolada e não fazem sentido para alguns alunos, visto que o foco é a promoção de ano, com a obtenção de notas consideradas satisfatórias nas provas escolares.

Nota-se novamente a lógica da fábrica para o contexto escolar. A promoção e a avaliação estão muito próximas das ideias de um bom operário que merece a

progressão, porque obteve rendimento. Assim, a nota funciona como um “pagamento” pelo êxito.

No Brasil, um movimento intensificou a racionalidade técnica na educação durante a ditadura militar (1964-1985). Nesse período, os militares que assumiram o governo no país, estabeleceram a rigidez disciplinar com o cumprimento às regras e a censura. Diversos padrões de comportamentos provenientes do modo de vida militar foram impostos para a população. Todos deveriam aderir, pois, caso contrário, o indivíduo infrator seria punido.

Diante disso, a educação ganha mais uma oportunidade para moldar a sociedade e, de acordo, com a ideologia e os preceitos militares, excluindo tudo aquilo que estes consideravam como ameaça para o regime ou ao estímulo do pensamento crítico.

Convém lembrar que alguns autores do campo da educação, entre estes, Paulo Freire e Anísio Teixeira foram perseguidos por terem uma ideologia distinta daquela defendida pelo governo militar.

Conseqüentemente, a educação, durante este regime caracterizou-se pela tecnicismo. Este princípio, denominado de educação bancária, segundo Paulo Freire (1987), consistia em “um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (p.34), ou seja, o professor não passava de um mero transmissor de conteúdo. Logo, o aluno, aquele que somente recebia conhecimentos de forma passiva, assemelhava-se a um receptor de uma simples transferência bancária.

Outrossim, com o fim de inibir o pensamento dos indivíduos, ou a reflexão, a respeito das relações sociais, políticas e econômicas, investiu-se, durante a ditadura militar, fortemente na aplicação de práticas, como por exemplo, o método sintético de alfabetização.

Este método, ainda como uma prática atual, consiste na fragmentação do aprendizado da leitura e da escrita, focando primeiramente no ensino das letras e sílabas, portanto, se ensina, ou alfabetiza, as crianças, jovens e adultos unicamente com a técnica (Domingues e Ebert, 2015).

Dessa forma, distinto de outros métodos que utilizam diferentes textos, como base para debate e reflexão, objetivando formar leitores e pessoas conscientes de determinada realidade e cidadão participativo da sociedade, as práticas tecnicistas não estão atentas para tais características da ação docente.

Além disso, com o paradigma taylorista-fordista, a concepção de ensino se vincula com o objetivo de formar pessoas que se tornem aptas para o mundo de trabalho.

Portanto, foi um período em que as práticas para gerar o pensamento e o senso crítico foram negligenciadas no currículo escolar, pois a escolarização foi pautada unicamente na racionalidade técnica.

As mudanças supracitadas no âmbito educacional, causadas pela adoção da tecnicidade nesses espaços, não impactou somente a formação dos alunos, mas também provocou grandes consequências a profissão docente, que atualmente, fazem professores e professoras lutarem por melhores condições de trabalho, como citado no início deste capítulo. Tal fato se deu por diversos fatores que serão enumerados abaixo.

Em primeiro lugar, o trabalho docente se tornou um fazer racionalizado e fragmentado. Neste sentido, assim como o operário nas fábricas, o professor teve seu trabalho reduzido no âmbito da técnica no espaço da sala de aula. Assim, o tecnicismo acredita que o docente é somente responsável apenas por aquilo que estivesse ligado à sala de aula, visto que este é unicamente seu campo de trabalho.

Desta forma, este paradigma da formação passou a excluir os professores das tomadas de decisões da escola, e do planejamento, sendo transformado em um indivíduo que apenas aplica que lhe é passado como executores de prática, ou seja, aquele que deveria seguir mecanicamente o livro didático e aplicá-lo como método de alfabetização, pois é considerado válido pela instituição.

Este é o sentido do tecnicismo: o professor deve dar a aula planejada por outras instâncias. Da mesma maneira, deve avaliar da forma que lhe é orientada, isto é, um professor com um trabalho controlado por pessoas que não estão inseridas no contexto da sala de aula e pouco conhecem os desafios e demandas cotidianas advindas da docência e profissional.

Em segundo lugar, soma-se à questão supracitada, a intensificação do trabalho, isso porque o professor, por mais que sua participação tenha diminuído acerca de algumas decisões referentes ao ensino, seu trabalho passou a ser repleto de tarefas que ocupam a maior parte de seu tempo.

Assim, o docente, tentando aplicar todas as técnicas, avaliações e atividades que lhe é imposto, em um curto espaço de tempo, acaba sobrecarregado e com

excesso de obrigações, ou seja, além de um trabalho controlado, também é extremamente exaustivo.

Isto pode ser observado atualmente nas escolas, no qual o professor deve abordar uma série de assuntos e projetos que, em boa parte, não fazem sentido na realidade vivida pelos estudantes.

Assim, resulta em um ofício em que o verdadeiro sentido da docência se perde a partir de tantas atividades didático-pedagógicas.

Além disso, o docente começa a ter cada vez menos tempo para refletir sobre sua prática e sobre os processos de ensino e aprendizagem em sua turma, por consequência, há certa limitação à pesquisa, o debate, a criticidade e o pensamento. Estes fatores tornam-se escassos no cotidiano dos professores.

Assim, o que se vê é um profissional da educação que executa um trabalho mecânico, excessivo, na maioria das vezes, com péssimas condições e em uma posição em que há constantes perdas do controle próprio dos saberes profissionais, como sobre os conteúdos e as finalidades de ensino do conhecimento. Por fim, apresenta-se certa fragmentação e intensificação do trabalho, afastando-o cada vez mais de sua autonomia docente.

De acordo com Contreras (2002), o professor também pode perceber o excesso de tarefas como algo positivo, pois entende que a intensidade favorece-o e qualifica-o como profissional, visto que entende que está adquirindo novas habilidades por meio de uma fundamentação científica. Este capacita-o para realizar as tarefas com excelência e qualidade. Todavia, este processo demanda espaço para inferir suas próprias ideias, refletindo sobre o que está no contexto profissional. Dessa forma, os professores não querem ficar alienados ou conformados com uma certa prática, pois acreditam que precisam apresentar um trabalho de qualidade. Significa que há preocupação em cumprir todas as metas e atividades, e além disso, estão mais vulneráveis e propícios de serem tensionados por instâncias superiores. Tal controle se acentua, quando estes docentes estão trabalhando em condições precárias ou recebem baixos salários.

Um professor experimenta diversas ideias e tenta pôr em prática na turma, na qual leciona, contudo, quando recebe um planejamento “pronto” da coordenação, como precisa administrar um tempo reduzido, acaba priorizando o que lhe foi ordenado. Assim, acaba por excluir a possibilidade de trazer uma novidade ou um assunto interessante que possa gerar um diálogo com a realidade da turma.

Sabe-se que o professor tem a possibilidade de flexibilizar o planejamento para agregar os interesses dos alunos. Isso acontece porque conhece a realidade vivida por estes. No entanto, não o fará, caso não se sinta confortável se sua atuação profissional não permitir sua autonomia e protagonismo na construção de sugestões pedagógicas, como também ser remunerado com um salário consideravelmente satisfatório e que atenda suas necessidades sociais e econômicas.

Por fim, há também aqueles que não estão satisfeitos com as condições em que trabalham e acabam lutando para melhorá-la, além de reivindicarem mais participação nas decisões didático-pedagógicas. Não obstante, percebe-se que em ambos os casos, tanto o professor que se encontra em aflição com as orientações para a prática pedagógica, quanto aquele que tenta experimentar a atuação profissional com protagonismo, há uma ilusória sensação de autonomia, porque cada vez mais sentem distantes de tê-la, haja vista as pressões externas sobre a docência. Para Contreras, uma autonomia real, consiste na percepção do real sentido da educação e seu impacto em uma determinada sociedade, assim como os saberes e práticas docentes podem auxiliar no processo dialógico entre professores e estudantes.

## **2.2 O EXERCÍCIO DE REFLETIR SOBRE A PRÁTICA: O PROFESSOR REFLEXIVO**

Como discutido anteriormente, hoje, em pleno século XXI, os profissionais, no caso, os docentes se encontram em um estado em que estão deixando os seus saberes apreendidos em uma trajetória profissional, construídos por anos, para atender a novas demandas impostas por atores sociais externos à escola. Assim, carecem de apoio para a construção da autonomia e da identidade profissional. Isto se dá devido ao processo de proletarização, uma vez que este sofre influências advindas do taylorismo, considerando o contexto mundial, e da ditadura militar, no Brasil.

Nesse sentido, é de suma importância que a formação inicial e continuada de professores também seja um assunto de investigação e discussão em diversas instâncias pedagógicas, considerando que algumas instituições ainda oferecem uma formação de cunho engessado, massificado e desconexo da realidade vivida pelos professores no cotidiano escolar. Conseqüentemente, alguns professores reproduzem

comportamentos tecnicistas e estes precisam ser repensados e analisados a partir da formação continuada.

De acordo com Pimenta (1996), a formação que vê o docente como mero transmissor de conteúdo, contribui para o aumento do fracasso escolar e, nessa perspectiva, o que é levado como pertinente no trabalho docente é o fazer, e não os motivos pelos quais se deve fazer. Tal concepção se distancia do debate sobre a importância da educação para a cidadania e como uma formação plena para os indivíduos. Isto favorece que professores não considerem o estudante e seus contextos como foco da prática pedagógica. Isto se torna emblemático, na medida em não auxilia no processo de humanização dos estudantes.

O paradigma professoral que Pimenta defende é chamado de “professor reflexivo”. Este conceito foi iniciado por John Dewey e aprofundado por Schon (1930-1997), este último como seu aluno.

Mais recentemente, José Contreras vem abordando este conceito em seus estudos, em especial, para tratar sobre a autonomia docente. O autor aponta alguns limites e possibilidades que esse paradigma de formação pode trazer. Isto irá ser discutido mais à frente. A priori, é necessário entender o que significa ser um professor reflexivo.

Como dito antes, o pensamento tecnicista oferece uma gama de soluções prontas, a partir de algumas teorias científicas, para cada tipo de desafio existente no ambiente escolar. Todavia, é indispensável considerar que dentro de uma única sala de aula, sobretudo nas escolas de ensino público, existe uma diversidade e pluralidade de ser no mundo. Esta é marcada pelos sujeitos, considerando as diferentes idades, culturas, raças, classes sociais, entre outras categorias, e que imprimem tempos e espaços na aprendizagem. Outrossim, cada aluno se encontra em uma determinada situação a partir de suas particularidades.

Para exemplificar, basta lembrar que uma sala de aula pode ter um aluno que, fora da escola, possui constantes incentivos aos estudos, acervo com livros e lugares apropriados em sua casa para que possa realizar as atividades escolares ou revisar seus materiais de estudos. Já outro aluno precisa cuidar de seus irmãos ou trabalhar no contraturno para auxiliar sua família economicamente.

Uma sala de aula pode ter alunos com afinidades distintas, como por exemplo, com as ciências exatas ou aqueles que se identificam mais com as ciências humanas ou biológicas. Contudo, cada indivíduo possui sua própria trajetória e interesses,

porque estes estão inseridos em contextos diferentes com seus pares. Logo, pode afirmar que cada aluno é um ser único, assim como os desafios enfrentados por estes, bem como por docentes no cotidiano escolar.

Esta situação pode ser exemplificada a partir de uma determinada situação com a alfabetização escolar. Imagina-se que uma professora possui a meta de alfabetizar todos os seus alunos até o final de um ano letivo, entretanto esta precisa utilizar um determinado método de alfabetização, no qual a escola afirma que produz os melhores resultados nas provas das avaliações externas. No entanto, ao decorrer do ano, a professora constata que algumas crianças aprendem a ler e escrever, mas outras não se apropriam deste processo de alfabetização. Isto acaba gerando intensas cobranças por parte da escola.

É importante destacar que, possivelmente, o professor recorreu às metodologias sugeridas pelo campo dos estudos da alfabetização, mas, ainda assim, não conseguiu fazer com que alguns alunos conseguissem êxito na aprendizagem escolar. Isto tende a gerar sentimentos de culpabilização, tanto de si como dos estudantes, pois, como professor, experimentou o método apropriado e mais eficiente, logo, o problema está na própria prática ou no empenho dos estudantes, porque parecem os únicos responsáveis pelo êxito escolar.

Dessa forma, basear a avaliação do trabalho docente somente em uma determinada teoria, técnica ou método, é injusto para com professores e crianças, jovens ou adultos, considerando suas pluralidades e necessidades, muitas vezes ignoradas ou respeitadas.

Também é possível analisar as responsabilizações sobre professores e alunos, considerando fracasso ou êxito escolar.

Vejamos o caso de estudante da Educação Especial. Se um assunto for apresentado e mediado para um aluno que possui o transtorno do espectro autista e, da mesma forma para um aluno de uma turma regular, pôde-se afirmar que está sendo negado o conhecimento, pois o aluno autista necessita de práticas adaptativas e acessibilidade para gerar representações para dar significado à aprendizagem.

Assim, vê-se que trabalhar com a relação teoria e prática na educação, significa intervir, mas considerar que ensinar pode estar ligada à imprevisibilidade. Assim, responder a novos desafios trazidos pelo cotidiano escolar envolve compreender que, diariamente, a docência provoca contato com situações que ainda havia sido experimentada ou pensada anteriormente.

Por esses motivos, basear a docência unicamente em planejamentos rígidos, métodos ou técnicas específicas provenientes de sujeitos que não conhecem o contexto da sala de aula, em que estudantes e professor estão inseridos, pode trazer limitações para o campo da educação, pois não tendo em consideração o entorno, como o processo social, a cultura e a diversidade, reduzirá somente a busca por fins e os resultados limitados.

Desse modo, uma análise pautada em uma especialidade técnica, que tem seu trabalho pautado unicamente em uma teoria tecnicista, baseando-se em uma solução para todos problemas no contexto escolar, não favorece o processo reflexivo.

O conceito de professor reflexivo se correlaciona com a ideia de um professor investigador sobre a sala de aula. Dessa forma, este não utiliza somente uma determinada teoria para pautar seu trabalho pedagógico, porque também considera que a prática é uma fonte de conhecimento para compor teorizações. Assim, o professor está aberto a gerar diferentes caminhos para lidar com os conflitos existentes no âmbito da docência e do cotidiano escolar. Esta imersão no universo conceitual e metodológico faz surgir análises e reflexões sobre o próprio trabalho.

Este movimento de refletir acerca das práticas, conforme Schon (2000), são importantes, porque apresentam algumas diferenciações a partir de três conceitos: o primeiro é a concepção de conhecimento na ação, pois o conhecer se encontra implícito e está contido na própria ação. Nele, não é necessário o pensamento que antecede o agir, pois ele acontece durante o processo. Para o autor, quando um sujeito aprende a andar de bicicleta, este não precisa de uma lista de conhecimentos prévios antes de utilizar este veículo. O sujeito apenas sabe o que precisa fazer no momento em que começa a utilizar, porque vai pegando confiança, equilíbrio e isto faz com que consiga andar de bicicleta.

Entretanto, conforme ainda o autor, existem situações em que é preciso pensar no que está sendo realizado, pois nestas acontecem o confronto com novas situações. Assim, Schon considera a reflexão como uma/na ação.

Esse conceito, já para Contreras (2002), precisa compreender as repetições pedagógicas. De acordo com o autor, um profissional da educação enfrenta uma série de problemas cotidianamente, e geralmente acostumado em lidar com as especificidades de alguns destes, outros podem trazer conflitos, porque o professor se depara com algo diferente do seu repertório de experiências. Assim, este professor necessitará buscar outros recursos, além das teorias já conhecidas. Justamente este

processo de busca de sentidos para novos desafios, considerando o pensamento e reflexão sobre a situação desafiadora, que se tornará fundamental, porque a reflexão não vem antes ou depois da prática, mas durante o processo, diante do momento da ação e do inesperado.

E há também o exercício que o autor denomina de reflexão sobre a ação. Neste movimento há a constante ponderações acerca do que foi realizado na prática.

Assim, é no momento da reflexão acerca do que foi executado que o docente pensa nos resultados que o próprio esperava, como naqueles que ele não esperava, mas foi bem sucedido ao fazê-lo.

Como tal, a práxis pode ajudar o professor, contribuindo em momentos de conflito ou em algum problema que possa existir no espaço escolar. Portanto, é o pensar antes, durante e após o agir.

É no momento em que se reflete a respeito da prática que se adquire os conhecimentos e experiências necessários à docência. À vista disso, é de suma importância que as experiências e o fazer docente sejam valorizados, de modo que, sendo utilizados como objeto de análise, discussão e reflexão nos espaços de formação e, assim, possibilitem novos saberes a serem experimentados nas salas de aulas, gerando novas práticas (Pimenta, 1996, p. 8).

Deste modo, há um ciclo, que diante de determinada situação e com a ação, há em seguida a reflexão a respeito dessa ação. Conforme está, sendo pensada e repensada, surgem novos conhecimentos. Estes são construídos a partir da concepção anteriormente concebida.

Ademais, o professor reflexivo é aquele que está atento para tudo que acontece ao seu redor, como é sensível às narrativas e particularidades de seus alunos. Portanto, diferente do especialista técnico, não ensina assuntos que não fazem sentido para o contexto da sala de aula. Logo, não faz planejamentos parte em que os conteúdos não conversam com a realidade dos estudantes. O objetivo do professor reflexivo é atrair interesses dos estudantes e tornar a aprendizagem mais significativa, deixando de ser um mero executor e transmissor de conteúdos.

Para exemplificar, trago uma situação que acontece com frequência nas escolas da cidade do Rio de Janeiro.

Geralmente, algumas escolas fazem a celebração de datas comemorativas na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como exemplo, há uma data em que se comemora o Dia da Água. No caso do professor mais tecnicista, este utiliza determinados recortes pedagógicos ligados à água, para que os estudantes voltem para casas com algo que remeta a esse dia, pois estava previsto no seu planejamento.

Já o professor reflexivo aproveita a data comemorativa para suscitar uma discussão para explicar a importância da água na vida das pessoas e para o meio ambiente. Dessa forma, o conteúdo sobre a água não é algo deslocado de um amplo contexto. É uma proposta que pretende trazer algo que faz parte da vida dos alunos e que é necessário para a sobrevivência humana.

Logo, o objetivo do professor reflexivo é fazer com que os alunos adquiram uma nova visão sobre a importância da água, pois a data comemorativa é para refletir e discutir a respeito do assunto, relacionando com o meio em que vivem. Portanto, é um assunto que não pode ser deslocado de um contexto, e precisa ter significância na vida dos estudantes.

Além do mais, o professor reflexivo é um docente que tem uma prática intuitiva, pois além de ser um pesquisador, este precisa improvisar para ser criativo e atender as demandas do cotidiano escolar.

Assim, conforme Schon (2000), o trabalho do professor reflexivo é artístico, pois, quando a teoria não consegue dar conta de uma situação pedagógica, este precisa pensar e buscar para inovar. Significa experimentar novos caminhos, que podem, ou não, alcançar o objetivo que fora estipulado em primeiro plano.

Assim, o que o difere de um professor técnico, que prioriza a prática, podendo ser um repetidor de técnicas prontas e imutáveis, de outro modelo, conforme Contreras (2002), do professor pesquisador, - criado por Stenhouse (1975) e assemelham às ideias de professor reflexivo de Schon, - em que a sala de aula se transforma em um laboratório, no qual o professor, como intelectual orgânico, acabe fazendo uma prática que indague, experimente, análise, crie hipóteses e incentive também o estudante a ser um pesquisador.

Stenhouse (1975), além de considerar o professor como um pesquisador, assim como Schon (2002), o considera como um artista, pois se pode fazer uma analogia com um músico que, experimentando e analisando uma partitura, tenta tirar para obter sucesso com uma melodia. Isto é, assim como músico, o professor pode usar diferentes estratégias para ensinar. Isto se faz testando e vivenciando situações

novas para encontrar formas de promover o aprendizado, bem como gerando novas ideias e teorias para a docência.

Para isso, conforme ainda o autor, é necessário a criação de um currículo próprio para que o professor tenha autonomia para construí-lo, de acordo com as experiências em sala de aula.

Desse modo, seria possível traçar algumas indagações para serem analisadas e postas em execução com base nas reflexões obtidas por meio das práticas.

Conseqüentemente, o currículo deixará de ser apenas um documento com objetivos, conteúdo e técnicas, passando a ser um instrumento que poderá mudar significativamente a prática docente.

Considerando o que foi dito, vê-se que o conceito de professor pesquisador, tal como o de professor reflexivo, são muito próximos e dialogam entre si com suas ideias de educação e docência, como na superação do caráter técnico, mecânico e conteudista. Portanto, é a partir da valorização de reflexões e no respeito com as experiências vivenciadas, que será possível auxiliar nas situações de imprevisibilidades vindas dos desafios no cotidiano escolar.

Isto significa que não se trata da negação da teoria, mas do reconhecimento que esta é limitada devido à complexidade do que é e do que pode ser vivido no chão da escola.

Todavia, por mais que esses conceitos possam trazer um novo olhar para a prática docente, diferente daquele com influências tecnicistas, é importante encorajar o professor para o teor investigativo e reflexivo. Significa pensar que os professores devem ficar atentos com a pluralidade e o contexto de seus alunos, pois é algo importante para sua prática. Contudo, Contreras (2002) aponta alguns aspectos que podem impedir o caminho do professor pesquisador pelos profissionais da educação. Isto será discutido no próximo tópico.

### **2.3 O PROFESSOR COMO INTELLECTUAL CRÍTICO E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO**

Alguns autores, do âmbito da educação, como o próprio Contreras (2002), apresentaram críticas sobre o conceito de professor reflexivo.

Para alguns estudiosos sobre o tema, há alguns problemas e estes estão ligados ao fato de que esse modelo de docência, utiliza como base; a criticidade, a

pesquisa, a reflexão, a indagação, a investigação, entretanto, são voltados unicamente para o contexto escolar e a formulação de novas práticas de ensino, excluindo o olhar crítico sobre o contexto social em que estão inseridos professores e estudantes.

Vive-se um cenário em que as desigualdades sociais estão presentes em todo lugar, e por isso, a prática docente deve ir além dos muros da sala de aula. Logo, deve ser ampliada para uma prática social, e esta deve estimular os alunos a desenvolverem um pensamento crítico para que possam exercer seus papéis como cidadãos com excelência. Assim poderão lutar por seus direitos diante das injustiças sociais presentes no contexto atual.

E, para que o docente possa ser um mediador nesse processo, este precisa entender o seu real papel social, bem como os motivos pelos quais este deve exercê-lo, ou seja, dar o sentido da sua prática.

Justamente as razões e motivos pelos quais deve ensinar, isto é, os sentidos do trabalho escolar, é defendido por muitos autores.

Para Paulo Freire (2000), a educação deve estimular homens e mulheres a assumirem riscos, no sentido de estarem dispostos a buscar mudanças em relação a situações de insatisfação e, para isso, é necessário que seja incitado um caráter crítico. Quando se está ciente das injustiças sociais e desigualdades de vida, é possível lutar, coletivamente, por condições mais igualitárias de existência, e a educação pode contribuir com isto.

É importante ressaltar que professores e estudantes conheçam as formas de conquistar direitos, como por exemplo, o fato de que muitas lutas foram alcançadas ao decorrer da história da humanidade, como no caso das sufragistas<sup>3</sup>, porque estas assumiram riscos e não aceitaram ser cooptados por um tipo de alienação social.

Conforme ainda Freire (2000), a escola deve formar indivíduos para pensarem no contexto vivido, por todos, e assim, coletivamente superarem as desigualdades e injustiças sociais. Assim, professores e estudantes se tornam atores ativos no mundo, porque intervêm na vida em sociedade e exercem a cidadania. O autor diz:

“Não haveria cultura, nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida ou sem liberdade pela

---

<sup>3</sup> Nome dado às mulheres que participaram do sufragismo, movimento social e político que surgiu no final do século XIX e início do século XX, em prol do direito das mulheres ao voto e à participação política. As sufragistas defendiam a igualdade de gênero e o fim da discriminação e opressão sofridas pelas mulheres na sociedade.

qual, sendo negada, se luta. (...) É assumindo o risco, sua inevitabilidade, que me preparo ou me torno apto a assumir este risco que me desafia agora e a que devo responder.” (Freire, 2000)

Da mesma forma, Pimenta (1996), apresenta uma perspectiva sobre a importância da educação. Para a autora, ensinar e educar, significa contribuir com o processo de humanização dos sujeitos situados historicamente, para que estes se apropriem de conhecimentos que possam contextualizar, repensar e confrontar saberes para participar ativamente da vida em sociedade. Isto auxilia no processo civilizatório.

Logo, vê-se que assim como Freire, para Pimenta, inspirada no conceito defendido por Schon, como discutido anteriormente, considera a educação como um instrumento de emancipação dos sujeitos, ou seja, a autora apresenta uma versão ampliada da concepção de Schon.

Contudo, para que as práticas educativas caminhem nessa direção, é necessário refletir acerca de como os professores se sentem com seu papel de contribuir na formação de diversos e distintos seres humanos.

Isto sugere considerar que os paradigmas relacionados à formação inicial e continuada têm influenciado uma perspectiva crítica, bem como nos desdobramentos das práticas pedagógicas.

Dessa forma, a formação de professores necessita de base com caráter crítico para que seja possível a construção de uma nova identidade que “se constrói, pois, a partir da significação social da profissão”. (Pimenta, 1996, p. 76).

Significa então que o conceito de intelectual crítico se refere a uma docência como prática social e coletiva. Está tem como objetivo expandir a visão dos indivíduos sobre a sociedade para que possam superar todas as formas de alienação ideológica.

Portanto, um professor que tem como a base da prática a criticidade, para além do interesse apenas na aprendizagem escolar de seus alunos, pode mediar conhecimentos acerca do mundo e das condições em que estes vivem. Isto possibilitará uma formação mais apropriada para o atual contexto social, por meio de propostas de práticas que dialoguem com a realidade dos sujeitos envolvidos. Isto supõe a reflexão e o debate acerca dos desafios do mundo contemporâneo, em especial, sobre a educação escolar.

Desenvolver a criticidade é extremamente importante considerando que a educação é, historicamente, um instrumento que pode ser usada como forma de

dominação política. Por isso, esta também é considerada um ato político e sujeita à reprodução das ideologias dominantes.

George Orwell (1949), um escritor inglês do século XX, abordou, em seu livro “Mil Novecentos e Oitenta e Quatro”, dentre muitos assuntos, como a educação pode ser um forte instrumento de poder e de conservação de classes dominantes.

Este livro, que se trata de uma distopia, narra a história de um regime político totalitário, que vigiava as pessoas em suas casas, no trabalho e nas ruas através das chamadas “teletelas”<sup>3</sup>. Caso um indivíduo, conspirasse contra o governo, este era imediatamente preso e sem chance de ser libertado.

Para impor a ideologia do regime para os indivíduos desde crianças, regimes totalitários utilizavam a mídia e a escola, que ensinavam a denunciar os casos de conspiração.

Além disso, destruíram todos os livros de história, como os jornais, ou qualquer material que trouxesse informações sobre o passado ou uma determinada memória.

Assim, começavam a contar uma nova história, fazendo uma sociedade acreditar que esta era real. Desse modo, o governo conseguia se manter no poder e com uma enorme vantagem sobre os opositores.

Por meio dessa analogia, percebe-se como a educação pode contribuir para a alienação dos sujeitos que não possuem uma única versão da história. Por outro lado, está também pode ser um caminho para a emancipação e conhecimento se analisada por meio da criticidade.

Enfim, enquanto o primeiro caso, a educação é um instrumento que permite o domínio e a conservação do poder, no segundo caso se caracteriza como um potente instrumento de mudança. Basta observar a importância do processo formativo do professor, em especial, da concepção sobre teoria e prática. Para Orwell, isto é significativo ao afirmar que:

Porque se lazer e segurança fossem desfrutados por todos igualmente, a grande massa de seres humanos que costuma ser embrutecida pela pobreza se alfabetizaria e aprenderia a pensar por si; e depois que isso acontecesse, mais cedo ou mais tarde essa massa se daria conta de que a minoria privilegiada não tinha função nenhuma e acabaria com ela. (George Orwell, 1984).

Assim, a consciência crítica diz a respeito do mundo e das análises sobre as desigualdades existentes nele. Este pode ser um caminho para que grupos vulneráveis possam lutar pelos seus direitos e criando alternativas, evitando

manipulações por aqueles que estão no poder. Assim, é de suma importância que o professor se perceba como um intelectual crítico, pois uma vez entendendo sua função social e dando significância a esta, poderá contribuir para a emancipação dos estudantes.

Um intelectual crítico, segundo Contreras (2002), não implica moldar o pensamento, discursos e narrativas dos alunos, mas o contrário, ou seja, o professor favorece uma prática pedagógica em que haja o compartilhar de opiniões ou visões de mundo. Isso conduz o ensino para uma perspectiva crítica e libertadora, porque poderá ajudar a reconhecer injustiças, opressões, desigualdades, bem como as formas de preconceito, exclusão, problematizando-as.

Neste sentido, é preciso dar atenção aos problemas que existem na sociedade, pois quando se fecha os olhos diante de tanto sofrimento, distancia-se das mudanças sociais. Por isso a importância de valorizar todas as experiências, trajetórias e culturas, a fim de dialogar com o outro, e se colocar em seu lugar.

Logo, ter várias perspectivas de um mesmo assunto, para pô-las em discussão, significa refletir sobre as próprias percepções.

Basta lembrar que a história contada pelos europeus sobre a colonização do Brasil, difere daquela que os brasileiros viveram em determinados tempos históricos. Isto exige que os professores se apropriem de teorias críticas para avaliar os livros de histórias e possam perceber se há apenas uma visão de um determinado fato.

Assim, ressalta-se a importância de uma educação que coloque várias perspectivas em confronto, mediada pelo professor como um intelectual crítico.

A figura do intelectual crítico é portanto a de um profissional que participa ativamente do esforço para descobrir o oculto, para desentranhar a origem histórica e social do que se apresenta como “natural”, para conseguir captar e mostrar os processos pelos quais a prática de ensino fica presa em pretensões, relações e experiências de duvidoso valor educativo. Do esforço também para descobrir as formas pelos quais os valores ideológicos dominantes, as práticas culturais e as formas de organização podem não só limitar as possibilidades da ação do professor, mas também as próprias perspectivas de análise e compreensão do ensino, de suas finalidades educativas e de sua função social. (Contreras, p. 185)

Dessa maneira, o professor, ao superar o caráter técnico, obtendo a compreensão sobre o contexto externo à escola, pode auxiliar na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

Trata-se de uma educação que fará a diferença na vida daqueles que estão em sala de aula e poderá afetar outros indivíduos que estão relacionados a estes. Todavia, é imprescindível salientar que a educação sozinha não pode resolver todos os problemas do mundo, mas ela é um dos instrumentos que pode mudá-lo significativamente. (Paulo Freire, 2000). Para isso, é preciso que toda essa conscientização possa se iniciar na formação de professores, seja inicial ou na continuada, mas é preciso analisar os paradigmas sobre as relações entre teoria e prática, visto que a mudança deve se iniciar na análise do fazer pedagógico.

## **CAPÍTULO 3**

### **COMO OS DESAFIOS DO CHÃO DA ESCOLA INDICAM A URGÊNCIA DE NOVAS PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS?**

Neste capítulo, primeiramente, serão discutidas duas possibilidades para que o trabalho docente supere as práticas autoritárias, controladoras e reprodutoras. Estas podem ser importantes na compreensão de algumas finalidades para a construção de caminhos no âmbito educacional. Neste sentido, trata-se da autonomia com as avaliações de aprendizagem escolar.

Considerando a importância de compreender a prática docente vivenciada na sala de aula, e sua relação com a teoria, esta monografia propôs consultar alguns professores sobre o processo de autonomia pedagógica. Assim, foi realizado um questionário com o objetivo de “ouvir” as vozes de alguns professores do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Rio de Janeiro. Estes foram fundamentais para conhecer alguns desafios vividos por esses professores, em especial, a partir das relações com o processo de autonomia docente.

O questionário foi intitulado de “Os Desafios dos Professores na Contemporaneidade” e foi composto de cinco perguntas. Estas foram respondidas por 21 professores de diferentes municípios do Rio de Janeiro.

Na primeira seção deste capítulo, será discutido como as avaliações de aprendizagem internas e de larga escala estão sendo concebidas e utilizadas nos municípios do Rio de Janeiro, assim como estas se configuram como instrumentos de domesticação ou de transformação da prática pedagógica.

Em seguida, apresenta-se uma discussão sobre o conceito de autonomia e como este é interpretado por três modelos de professor citados no capítulo anterior: especialista técnico, professor reflexivo e intelectual crítico.

E por último, será abordado como a formação de professores necessita de novos sentidos, diante dos desafios deixados pela pandemia da covid-19.

### **3.1 A FUNÇÃO DAS AVALIAÇÕES DE APRENDIZAGEM ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO E SUA IMPORTÂNCIA PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA**

Um dos fatores que faz parte da prática docente e que é de suma importância para uma pedagogia emancipatória é a avaliação da aprendizagem escolar.

Considerando isso, em uma das perguntas do questionário, foi indagado pelos professores sobre o que pensam das avaliações em larga escala advindas de instâncias exteriores.

Alguns professores responderam que utilizam como avaliação diagnóstica, pois sabendo quais são as dificuldades de seus alunos, podem repensar suas estratégias de ensino e criar novas metas de aprendizagem.

Percebe-se que os professores utilizam as avaliações como parâmetro de suas práticas, mas também consideram que estas representam uma oportunidade para melhorar suas práticas.

Já outros professores consideram importante mensurar o nível de aprendizagem dos alunos em escala nacional.

Nota-se que estes professores possuem perspectivas próximas do paradigma do professor reflexivo, visto que são sujeitos que analisam e refletem sobre a prática realizada com o objetivo de aperfeiçoá-la, entretanto, parece que há distintas maneiras de compreender esse processo como avaliações com finalidade de um instrumento diagnóstico.

Nos questionários também apareceram pontos de vistas que diferem dos supracitados. Alguns professores defenderam a ideia de que os resultados divulgados das avaliações de larga escala não conseguem representar a verdadeira realidade vivida pelos estudantes. Além disso, consideram que estas avaliações estimulam a competição entre as escolas da mesma rede, pois algumas instituições tendem a nutrir o desejo de serem percebidas como “melhores” que as outras.

Por esse motivo, as direções pressionam os professores para que os alunos tirem boas notas nos exames, como a Secretaria de Educação acaba concedendo bonificações para professores que obtiverem resultados mais satisfatórios.

Atualmente, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Este substituiu a Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que procuram

medir o desempenho dos estudantes matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental.

No entanto, existem diversos fatores que afetam a performance dos estudantes e estes não são detectados por este tipo de avaliação. Pode-se citar as diferenças socioeconômicas, culturais e regionais que influenciam o acesso à educação e na apropriação do conhecimento escolar.

Ademais, essas avaliações não levam em conta as características individuais dos estudantes, assim como reais necessidades educacionais a partir de suas histórias de vida. Estes aspectos podem afetar a forma como aprendem os conhecimentos e a relação com a Escola. Portanto, o tempo de aprendizagem poderá influir nos desempenhos destes estudantes nos exames nacionais.

Logo, evidencia-se que é problemático utilizá-las para fazer um diagnóstico de uma turma.

O diagnóstico deve ser realizado para fornecer informações mais qualitativas sobre o processo de aprendizagem escolar.

Desta forma, é imprescindível compreender como a avaliação da aprendizagem escolar, feita pelo professor, pode ter um papel de suma importância para o contexto entre teoria e prática.

Segundo Luckesi (2005), a avaliação da aprendizagem pode tanto colaborar para a conservação como reprodução de alguns conceitos presentes na sociedade e no ambiente escolar. A avaliação pode contribuir com a transformação de paradigmas educacionais. Assim, depende da forma como esta é utilizada no contexto educacional, como também da maneira que é utilizada pelos professores. Assim, há aqueles que a usam para controlar, domesticar, punir e classificar, e outros que a usam para auxiliar o educando no seu processo de aprendizagem.

Neste sentido, pode-se observar que uma determinada perspectiva do ensino, ou teorização, pode influenciar diretamente a maneira como o estudante é avaliado. Isso pode ter certo impacto na trajetória escolar.

Um professor mais técnico, com teorias conservadoras poderá avaliar de modo autoritário e como um instrumento disciplinador. Pode, inclusive, recorrer para o ranqueamento, evidenciando os alunos considerados como melhores e exemplares daqueles percebidos como "maus alunos".

Segundo Luckesi (2005), isto pode fazer com que não haja esforço em auxiliar o aluno que teve um resultado insatisfatório.

Também há professores que divulgam as notas publicamente na sala de aula, enfatizando negativamente os baixos resultados.

E há instituições escolares que recorrem a murais com ranking com os nomes dos alunos.

Essas exposições, ao mesmo tempo que, incentiva os alunos que ocupam os primeiros lugares a continuarem estudando e buscando conhecimento, faz com que outros, que ocupam lugares inferiores, se sintam desmotivados. Isto pode afetar a autoestima, porque não conseguem lidar com a competitividade e o julgamento negativo na turma. Enfim, o professor técnico utiliza a avaliação como uma forma de punição e para adestramento de controle dos corpos.

Portanto, vê-se que a avaliação da aprendizagem escolar pode ser utilizada a partir de uma perspectiva conservadora, visando somente os fins, isto é, os resultados dos estudantes em exames, distinguindo-os em excelentes, razoáveis, e insatisfatórios.

Dessa forma, o aluno exerce um papel passivo na aprendizagem e sua obrigação é memorizar o que lhe foi ensinado pelo professor. Logo, a capacidade de memorizar o que lhe foi transmitido é o que será valorizado nas avaliações. Já sua participação nas aulas, como sua criatividade, dedicação e pensamento crítico são negligenciados no processo de aprendizagem.

Assim sendo, quando o professor usa a avaliação no sentido de punir, classificar, controlar, e exercer autoridade, tende a causar um impacto negativo na trajetória escolar dos estudantes.

Por esses motivos, é de suma importância que a avaliação educacional e a avaliação da aprendizagem escolar seja um meio, e não um fim em si mesma (Luckesi, p. 28), isto é, os propósitos e objetivos educacionais não devem estar pautados em alcançar bons resultados, representados através de uma excelente nota em uma prova ou exame. A avaliação deve ser utilizada como uma forma de auxiliar o aluno em seu processo de aprendizagem, pois uma vez identificado suas necessidades, estratégias podem ser pensadas e traçadas, a fim de que o conhecimento seja propiciado.

Além disso, é imprescindível que, ao avaliar, o docente considere o contexto em que os alunos estão inseridos, isso porque a avaliação desconectada da realidade vivida pelos sujeitos participantes, pode gerar resultados injustos e equivocados, visto que existem diferenças sociais e culturais em uma sala de aula, e por isso, cada aluno

possui seus próprios desafios, particularidades, potencialidades e habilidades, e dependendo dessas diferenças, não podem ser avaliados da mesma forma. Desse modo, deve-se considerar a pluralidade e as condições sociais dos alunos para que, juntamente com uma prática emancipatória, a avaliação possa contribuir para uma educação mais igualitária.

Logo, utilizar as avaliações de larga escala como parâmetro é problemático no sentido de que essas provas não conseguem compreender a realidade dos estudantes, que muda de acordo com cada região, classe, cultura, e escola.

Neste sentido, é preciso que a avaliação diagnóstica da aprendizagem, em uma perspectiva crítica, seja uma temática valorizada e debatida nas formações de professores, pois utilizada de forma equivocada, pode gerar diversas consequências negativas, mantendo o autoritarismo, a competitividade e a desigualdade nos ambientes escolares.

A avaliação, como instrumento de diagnóstico, deve ter como objetivo a contribuição para a transformação social.

### **3.2 A AUTONOMIA ILUSÓRIA E A NECESSIDADE DE REFLETIR COLETIVAMENTE**

Um segundo aspecto imprescindível em uma pedagogia crítica e emancipatória é a autonomia pedagógica, pois sem esta torna-se impossível pensar uma prática que esteja em um constante diálogo com a sociedade.

No questionário realizado, os professores disseram que a escola propicia momentos de troca e conversa, a partir de grupo de estudos, reuniões de planejamento e pedagógicas, como com conselhos de classe. Entretanto, alguns acrescentaram que esses espaços não têm sido suficientes para discutir as demandas do cotidiano escolar.

Ademais, os professores que participaram da pesquisa foram questionados sobre como realizavam o planejamento das aulas e 66% destes responderam que estes são de sua autoria.

Alguns disseram que recebem de outras instâncias, mas fazem adaptações, de acordo com as necessidades da turma. Outros elaboram o planejamento de acordo

com as orientações da Secretaria Municipal de Educação de seus respectivos municípios.

A partir da reflexão acerca das respostas dos professores, pode-se supor que a maioria dos participantes possuem autonomia, visto que, dentro das suas escolas, participam de espaços para discutir e deliberar e, além disso, podem elaborar seu próprio planejamento, o que é essencial para que suas aulas, como os conteúdos apresentados para os seus estudantes, façam sentido, e dialogue com o contexto em que vivem.

Todavia, é importante indagar se o professor que tem plena liberdade para decidir sobre sua prática de fato possui autonomia.

Para responder a essa pergunta, será considerado o conceito de autonomia discutido por Contreras (2002). Segundo este autor, professores que possuem o caráter de especialista técnico, têm tido a autonomia como um status, no sentido de acreditar que a partir do momento que este pode, individualmente, guiar sua prática e tomar decisões a partir de suas perspectivas e interesses, possui autonomia.

No entanto, esta concepção é ilusória e reducionista, pois, por mais que o docente possa determinar como agir com seus alunos, este continua dependente de orientações e metas externas, como por exemplo, das avaliações em larga escala.

Outrossim, o especialista técnico, que depende de soluções prontas para os problemas e dificuldades que surgem em seu caminho no cotidiano escolar, não exercita o olhar sensível para refletir e agir no aparecimento de determinado dilema. Para mais, é um professor que não tem sua criatividade estimulada, considerando que apenas segue diretrizes e respostas que vêm de instâncias superiores, tendo fins e resultados estipulados, que precisa fazer sua turma alcançar e é dessa forma que sua autonomia é utópica e enganosa.

Diferente do modelo citado anteriormente, o professor reflexivo consegue superar a dependência e interferência de outras instâncias que não conhecem seus alunos, suas dificuldades, suas histórias e suas realidades. Assim, este é o que orienta a sua prática, pois refletindo sobre ela, e reconhecendo que cada aluno é único, e que as soluções prontas não dão conta de toda a diversidade existente no chão da escola, consegue agir e decidir na imprevisibilidade, sendo um professor pesquisador, criativo e independente.

Logo, para este docente, a autonomia não se configura mais como um status e sim como um exercício, pois sua prática não é exercida de forma solitária e distanciada

das relações sociais, como a do especialista técnico. O professor reflexivo considera os indivíduos que estão envolvidos como parte imprescindível do processo de ensino e aprendizagem, de forma que eles possam ser protagonistas em suas trajetórias escolares. Ademais, considera que o contexto que estão inseridos é complexo, de modo que cada indivíduo possui seus interesses, sua cultura, sua forma de ser e viver.

Com essa forma de enxergar a sala de aula, têm-se o entendimento de que a autonomia não deve ser exercida de forma unilateral, que acontece isoladamente, mas ela deve ser compreendida como um exercício crítico de deliberação, que está aberta a diferentes pontos de vista, e é construída nas relações sociais. Portanto, a autonomia não é mais um atributo pertencente ao professor, ela se torna um exercício que se estabelece na troca.

Contudo, deve-se ter o cuidado para que essa prática também não se torne hierárquica, visto que o debate e deliberação tende a se dar somente entre os professores, que depois de chegarem em uma melhor conclusão, aplicam o que discutiram, e outros sujeitos como os alunos e a comunidade, ficam excluídos de debater e dar sugestões de acordo com suas diversas situações e pensamentos. Dessa forma, a autonomia deve ser pautada no compartilhamento, na colaboração e nas relações. O autor diz que “a autonomia, como os valores em geral, não é uma capacidade individual, não é um estado ou um atributo das pessoas, mas um exercício, uma qualidade de vida que vivem.” (p. 197)

Contreras também diz que há certo perigo na perspectiva reflexiva, pois a autonomia tende a ser reduzida à reflexão acerca apenas do contexto da sala de aula, ou seja, das situações que surgem internamente. E, por isso, exclui-se os conflitos externos, aqueles que se dão na sociedade e no mundo, o que é problemático pois se a escola tapar os olhos e os ouvidos para o que está acontecendo do lado de fora, os alunos irão adquirir conhecimentos sobre os conteúdos e disciplinas dados, entretanto, será um indivíduo alienado, que pode facilmente ser manipulado e, dessa forma, continuar sendo vítima de diversas injustiças e desigualdades causadas por aqueles que estão no poder.

Assim, vê-se que somente assumindo o entendimento de intelectual crítico que é possível adquirir uma verdadeira autonomia, que se caracteriza como um processo de olhar para além dos muros da escola, em que a deliberação que ocorre também diz a respeito aos acontecimentos, conflitos, e violências que estão sendo reproduzidas na sociedade. Significa ouvir a todos, e compreender cada dilema para

que depois possa ser decidido, de forma conjunta, o que fazer para que as situações possam se tornar mais igualitárias. Contreras coloca autonomia como:

Um processo de emancipação, pelo qual se pode ultrapassar as dependências ideológicas que impedem a tomada de consciência da função real do ensino, das limitações pelas quais nossa prática se vê submetida e da forma pela qual estas dependências são assimiladas como naturais e neutras. (p.203)

Percebe-se que a autonomia não é uma característica que o professor pode ou não possuir, mas é algo que está em constante desenvolvimento, e que vai se fortalecendo na interação entre professores, alunos, comunidade e gestores, que mesmo com suas diferenças e particularidades, conseguem ter um mesmo entendimento de ensino e, dessa forma, se veem livres e independentes de possíveis interferências de políticas que procuram controlar os espaços educativos, e que possuem fins e objetivos técnicos, que se distanciam do ensino que transforma.

É importante ressaltar, que esse exercício não é sobre criar uma única forma de pensar, em que esta é considerada a melhor e deve ser adquirida pelo restante da comunidade, ao contrário disso, uma escola com autonomia tem a capacidade de diálogo e de escuta, de modo que todas as formas de pensamento sejam levadas em consideração, e sejam discutidas, pensadas e repensadas criticamente em prol de uma educação que vai contra todos os tipos de opressão, silenciamento, tirania e intolerância.

Devido a discussão realizada acima, pode ser visto como é de suma importância a reflexão sobre a autonomia que vem sendo exercida nos espaços escolares, sendo muitas delas uma autonomia disfarçada de dependência, que tende a fazer com que os professores, acreditando que a possuem, se conformem em suas práticas, que muitas vezes são focadas para atender as demandas das avaliações em larga escala, dos materiais didáticos que recebem dos municípios e das metas que precisam cumprir.

E dessa forma deixam de lado o mais importante, que é educar para que o indivíduo possa viver em sociedade respeitando, tolerando e sendo respeitado, com consciência de todos os seus direitos e deveres, que desenvolveu a capacidade de pensar e criticar e, assim, pode se distanciar de ser um sujeito alienado e controlado, e conseguir ir além da posição que lhe foi designada historicamente. Logo, educar é ir na contramão da reprodução, indo em direção a transformação.

### **3.3 CONSEQUÊNCIAS ADVINDAS DA PANDEMIA: COMO OS ÚLTIMOS ACONTECIMENTOS MOSTRARAM QUE A FIGURA DO PROFESSOR É NECESSÁRIA**

Os professores que participaram do questionário, ao responderem sobre os principais desafios que enfrentam na sala de aula, falaram, em sua maioria, a respeito das consequências deixadas pela pandemia. Indubitavelmente, o ano de 2019 trouxe um acentuamento no cenário precário que se encontrava a educação no século XXI. Isso se deu pelo fato de que neste ano, o mundo inteiro foi afetado pelo vírus da Covid-19, que gerou mortes em massa, e atingiu esferas públicas e particulares, impactando também a situação econômica mundial.

Devido a urgência de respeitar o isolamento, visto que se tratava de um vírus extremamente contagioso, a maioria dos serviços e atividades tiveram que mudar o seu funcionamento presencial para o remoto, assim como as instituições escolares. No entanto, esse tempo se estendeu mais do que o esperado, e longe das instituições, os professores tiveram que se reinventar na frente das telas, tendo que ministrar aulas online para seus alunos.

As aulas remotas trouxeram grandes desafios tanto para os alunos, como para os professores, que precisavam se adequar a uma forma totalmente nova de ensino, tendo que descobrir novos caminhos para obter o interesse e a atenção de sua turma, e também para se adaptar na utilização de recursos virtuais, produzir vídeos e materiais, e ao mesmo tempo, ter que lidar com a perda de familiares, o que acentuou o adoecimento da classe.

Já os discentes, especificamente aqueles pertencentes às classes baixas, tiveram muitas dificuldades para ter acesso às aulas, isso porque muitos alunos não possuíam capital suficiente para ter uma internet de boa qualidade, ou até mesmo um celular ou computador para acompanhar as aulas virtuais e, em alguns casos, quando tinham, precisavam dividir o dispositivo com seus pais e irmãos. Além disso, tiveram regiões no Brasil, como a Norte e Nordeste, em que as crianças ficaram totalmente isoladas sem acesso às aulas, pois viviam em áreas onde não possuem sinal para a Internet, e nem mesmo energia elétrica em suas casas, o que contribuiu para a evasão escolar.

Segundo um estudo feito pela UNICEF, chamado "Educação em Pausa", foi constatado que 4 milhões de estudantes do ensino fundamental ficaram sem nenhum acesso a qualquer atividade escolar no Brasil. Entretanto, no ano de 2021 as escolas começaram a retornar com suas atividades presenciais, e os docentes, até hoje, dois anos após a pandemia, ainda continuam lidando com as consequências, sobretudo nas classes de alfabetização.

As professoras que participaram do questionário desta monografia, compartilharam das mesmas respostas, a de que os alunos retornaram às escolas com considerável dificuldade na leitura e na escrita. Outrossim, falaram sobre como as relações socioafetivas ficaram comprometidas, visto que muitos alunos iniciaram seus estudos sem vivenciar a experiência escolar, e as trocas que acontecem na sala de aula, sendo necessário a ênfase em promover situações em que os alunos possam se relacionar e criar laços.

É na escola que as crianças aprendem a se relacionar, a conviver, a conhecer as diferenças e a respeitar regras sociais, como no momento em que é preciso obedecer uma fila sem passar a frente do colega, em que é necessário esperar o outro falar, para depois contribuir com suas ideias, em que aprende que o espaço dos outros precisa ser respeitado, que ele tem capacidade para realizar tarefas com autonomia, além disso, a criança aprende a trabalhar em equipe, e a se colocar no lugar dos outros, tendo empatia.

Segundo Vygotsky (1934), o ambiente social e cultural em que a criança está inserida é que estimula a aprendizagem. Assim, o autor defendia que o indivíduo aprende de forma mais rápida e efetiva quando ele interage com alguém mais experiente, pois ao interagir e observar, ele vai se apropriando de habilidades e da cultura de forma natural. Ademais, o autor salientava a importância da comunicação e da linguagem na aprendizagem, pois a linguagem, além de ser um instrumento para transmitir ideias, pensamentos e se comunicar, ela também é importante para a estruturação da compreensão.

À vista disso, é de suma importância que a criança esteja inserida no ambiente escolar, se comunicando e interagindo socialmente com seus pares, pois de acordo com Vygotsky, os conhecimentos adquiridos são provocados pelo contato com hábitos, cultura e com o meio social que pertencem e, por isso, há algumas habilidades que seriam impossíveis de serem desenvolvidas individualmente,

considerando que nós, seres humanos, desenvolvemos o aprendizado no âmbito social, por meio das relações as quais somos cercados.

Em 2015, um livro chamado “Quarto” foi adaptado para o cinema, nele, conhecemos a história de uma criança que nasceu presa, pois sua mãe havia sido sequestrada e mantida em um quarto por anos. Depois de cinco anos do nascimento da criança, eles conseguem fugir. Entretanto, se adaptar ao mundo se torna um grande desafio para o menino, pois como ficou isolado por muito tempo, e tudo o que ele conhecia sobre a sociedade estava naquele quarto, a assimilação de que existem outras pessoas, e um mundo extremamente grande, se torna difícil para ele.

Logo, este tem dificuldade de se comunicar e de confiar nas pessoas, de interpretar o que o outro quer dizer e, por isso, sua vivência fora do quarto é confusa. Relacionando a obra com a teoria de Vygotsky, pode-se perceber que Jack apenas teve um quarto e sua mãe como representação do mundo e isso explica o porquê dele ter tido tanta dificuldade de se relacionar posteriormente, quando ele enfim se viu livre de sua prisão, já que para ele tudo aquilo era desconhecido.

A escola, como ambiente de aprendizagem, socialização e interação é imprescindível para que os sujeitos aprendam não só a viver em sociedade, mas desenvolver um pensamento crítico sobre ela para que ele não fique à mercê das injustiças que estão presentes atualmente. E o professor, como alguém que faz a mediação da aprendizagem, é extremamente necessário para que ele possa orientar, e apresentar aos alunos, aquilo que é importante aprender e compreender para ser uma pessoa ativa no mundo, e exercer a sua cidadania.

Todavia, no século XXI, surgiram posições contrárias a essa que defendem que a aprendizagem pode ser efetiva mesmo se o processo for vivido dentro de suas casas, sem precisar frequentar uma instituição de ensino, que é o caso do homeschooling, termo que se refere ao ensino domiciliar, em que pais preferem educar seu filhos em casa por questões religiosas, morais ou por receios de diversas origens. Contudo, além de ser dever do Estado a oferta de escolas para todos, também é obrigatório que a família matricule a criança, de acordo com o artigo 4 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

Outrossim, a educação doméstica é uma forma de andar para trás, pois a escola, quando possui uma perspectiva crítica do ensino, é um poderoso instrumento para superar as desigualdades, preconceitos, violências, e para não reproduzir a sociedade como ela é, considerando que há muitos fatores que precisam ser

modificados, como a violência, o preconceito e a desigualdade. Por isso, é importante que todos os sujeitos tenham uma trajetória escolar para seu pleno desenvolvimento, e para que futuramente tenham mais oportunidades, e vivam em uma sociedade respeitosa, que proporcione situações e vivências mais justas e igualitárias.

E, além disso, o extenso tempo que as crianças passaram fora da escola, tendo que estudar em casa e de forma remota, mostrou que elas tiveram grande dificuldade de assimilar o aprendizado, o que pode ser notado nos relatos das professoras que participaram da pesquisa, que disseram como seus alunos voltaram para a sala de aula de forma presencial com muitos desafios, principalmente na dimensão da leitura e escrita.

Esse é o cenário educacional atual do Brasil pós-pandemia, que gerou novas demandas, enfrentamentos e obstáculos, e que acentuou a defasagem e a evasão escolar. No meio disso tudo, o profissional docente luta pelos seus direitos, por melhores salários, melhores condições e por prestígio, isto é, ser valorizado como professor no país. Diante disso, é de extrema necessidade que as formações de professores, inicial e continuada, tenham novas narrativas.

É necessário que o ensino seja ressignificado, e que os objetivos e finalidades da educação como instrumento de transformação social sejam bem definidos e compreendidos pela classe docente, pois é a única forma para que a sociedade como um todo vá para frente, considerando que ao superar a educação tradicional e tecnicista, é possível reconstruir o que a pandemia desfez, com muita paciência, colaboração, afeto, e com um trabalho que valorize a emancipação dos educandos.

Ademais, com práticas docentes significativas e transformadoras, de degrau em degrau, pode-se fazer com que as pessoas comecem a entender a importância do papel do professor para a sociedade, sendo ele um agente transformador. Contudo, o que importa no momento é que a luta não pare, para que um dia a educação possa subir a um patamar em que a autonomia e a luta pela equidade seja uma realidade nos espaços escolares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, foram analisados diversos dilemas e desafios do âmbito da educação, que tornam necessárias novas perspectivas na formação inicial e continuada de professores no Brasil, que supere práticas educativas vazias, ingênuas e supérfluas, isto é, que não são significativas. É imprescindível destacar que esta pesquisa não tem o fim de determinar qual é o modelo correto de docência, ou os caminhos que esta deve obrigatoriamente seguir.

O estudo realizado teve o objetivo de apontar possibilidades para a formação de professores, com base em uma perspectiva crítica da educação, para que o fazer docente deixe para trás o caráter tecnicista, e passe a ter um caráter emancipatório. A fim de que a escola seja um lugar de formação de cidadãos, sujeitos capazes de serem ativos e pertencentes do mundo em que vivem, e que possam ter a habilidade de pensar por si mesmos, criticamente, para que não fiquem sujeitos às injustiças presentes na sociedade.

É importante que os alunos não sejam somente indivíduos que, na escola, aprenderam a ler e escrever, a dividir e multiplicar, ou que adquiriram certas habilidades para determinada profissão. Essas competências são de suma importância para que uma pessoa consiga realizar tarefas que não conseguiam antes e que são importantes para a vida cotidiana, como ler um letreiro de um transporte público, e ir fazer compras. Entretanto, além dos conhecimentos básicos que são necessários para a vida, é também de suma importância que a escola seja capaz de formar crianças, jovens e adultos que saibam, parafraseando Paulo Freire, fazer a leitura do mundo.

Pois do que adianta, como por exemplo, que uma pessoa conheça todos os números e se sinta segura com eles, se ela acredita facilmente em todos os discursos e situações que se põe em sua frente, podendo ser vítima de uma injustiça social? Ou como quando um indivíduo que dominou os códigos da língua portuguesa, sendo capaz de ler e escrever de forma autônoma, frequentemente, dissemina informações falsas através da internet?

Ambos os exemplos mostram como os conhecimentos, desprovidos de criticidade, podem ser prejudiciais para a vida de qualquer indivíduo, pois este, fica vulnerável a desinformação e a alienação ideológica. A educação, utilizada de forma

equivocada, pode impactar de modo significativo a vida em sociedade, pois não contribui para a diminuição das desigualdades e injustiças, apenas as acentua.

Para que sujeitos possam ter acesso a educação emancipatória, é preciso que professores e futuros colegas de profissão compreendam a importância desta. Não se trata de um otimismo exagerado, mas sim de uma esperança contida no fazer docente, que pode contribuir para a mudança na vida de um indivíduo através do ensinar. Esta compreensão só pode ser construída na formação de professores, considerando ser este o espaço em que é ensinado a docência. À vista disso, esta pesquisa monográfica, através dos três capítulos apresentados, buscou, primeiramente, conduzir o leitor a reflexão de como a relação entre teoria e prática, as experiências, práticas e vivências docentes podem ser imprescindíveis para a formação de futuros professores.

Posteriormente, foi proposto, com base nos estudos de José Contreras, a construção de um caráter intelectual crítico na profissão docente, de forma que os verdadeiros sentidos da profissão sejam compreendidos e assumidos. E por fim, foram apontados, de acordo com o questionário realizado com professoras da educação básica de redes públicas do Rio de Janeiro, quais são as principais demandas e desafios vivenciados por elas em suas escolas de atuação, e possíveis caminhos para a superação destes.

Dar espaço a esses relatos contribuiu significativamente para a pesquisa, porque através deles, pode ser visto como os dilemas enfrentados por aqueles que participaram do questionário, precisam ser mais debatidos e estudados nos espaços formativos docentes, acentuando a importância da parceria entre escola básica e universidade e da valorização da voz do professor da escola básica na formação inicial como um uma fonte válida de conhecimento.

Por fim, foi mostrado como a formação de professores precisa de novos olhares e perspectivas a fim de que possam preparar docentes que compreendam a extrema importância de seu papel e saibam exercer uma docência emancipatória, que forme indivíduos preparados para lidar com a vida. Ficando para ser respondido em futuros estudos como um docente que possui uma prática crítica e transformadora, pode colocá-la em prática, considerando os impasses e limitações que alguns destes possuem nas instituições de ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Ricardo. Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada. *In: Das crises do capital às crises da educação superior no Brasil - novos e renovados desafios em perspectiva*. SILVA JÚNIOR, J. dos R., et al. (Org.). Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- CONTRERAS, José. A Autonomia de Professores. São Paulo: Cortez, 2002.
- DESCARTES, René. Discurso do Método. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- DEWEY, John. Experiência e Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DOMINGUES, Cristiane; EBERT, Sintia. Alfabetização e ditadura militar: relação entre a cartilha e os métodos de alfabetização. *In: Debates em Educação*. Maceió, v.7, n.15, 2015.
- DONOGHUE, Emma. Quarto. 9ª ed. Verus Editora, 2011.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia do oprimido. 17a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. Teoria e da prática: uma relação dinâmica e contraditória. *Revista Motrivivência*. Santa Catarina, 1995.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MIRA, M. M.; AKSENEN, E.Z et al. Edward P. Thompson e a pesquisa em educação: a formação de professores em questão. *In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 98, n. 250, 2017.

NÓVOA, António. Formação docente no século XXI: desafios de uma profissão. Complexo de Formação de Professores. Youtube, 2022.

\_\_\_\_\_. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Revista de Educação, n° 350, p. 203-218, 2009.

\_\_\_\_\_; VIEIRA, Pâmela. Um alfabeto da formação de professores. Crítica Educativa. São Paulo, v. 3, n. 2, p. 21-49, 2017.

ORWELL, George. Nineteen Eighty-Four. Secker and Warburg. Londres: 1949

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. In: Revista da Faculdade de Educação. São Paulo: USP, v. 22, 1996.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

STENHOUSE, Lawrence. An Introduction to Curriculum Research and Development. Londres: Heinemann Educational, 1975.

THOMPSON, E. P. A formação da classe operária inglesa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TROJAN, Rose Mari. Teoria e prática na formação docente: estudos das políticas educacionais brasileiras e cubanas. In: Práxis Educativa. Paraná, v. 3, n. 1, p. 29-42, 2008.

UNICEF. Covid-19: mais de 97% dos estudantes ainda estão fora das salas de aula na América Latina e no Caribe. Estados Unidos: Educação em Pausa, 2020.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1991.