



A função social do ato de educar: a prática docente e sua vinculação com o exercício da criticidade

Da Silva, L.A^a, Da Silva L.C.V^b, Soares, A.F^c.

^a Luciana Anacleto da Silva Luciana-cleto@hotmail.com, ^bLuciana Cristina Vilarim da Silva lcvilarim@gmail.com,

^cAnísio Francisco Soares anisiofsoares@gmail.com

ARTICLE INFO

Recebido: 12 de febrero de 2022

Aceito: 25 de abril de 2022

Disponível on-line: 31 de mayo de 2022

Palavras-chave: Formação Continuada, Prática Docente, Consciência Política

E-mail:

luciana-cleto@hotmail.com

lcvilarim@gmail.com

anisiofsoares@gmail.com

ISSN 2007-9847

© 2022 Institute of Science Education.
All rights reserved

ABSTRACT

This work seeks to reflect on the teaching practice in education and the act of educating, considering that the practice and teacher training should not be disjointed from the exercise of criticality. Therefore, the work weaves discussions around three main points: the social function of teaching practice, the act of educating, and teacher training. We used Becker, Freire, Libâneo, and Saviani as theoretical support. In the first point, it became evident that education is not conceived in which the teacher does not know the conceptions that permeate his doing. In this process, the school plays two fundamental roles in society: socializing and democratizing access to knowledge; and promoting moral and ethical construction in students, contributing to the formation of conscious, critical, engaged people with the potential to transform themselves and the community. Regarding the second point, the need to understand and perform a democratic educational practice was emphasized, guided by humanizing principles, virtues, and focusing on meaningful knowledge for the student. And finally, the third point portrayed the need to perceive the educational reality on a school basis, emphasizing the importance of reflection and action from the continuing education of teachers, whose objective involves the growth of our lives in all spheres. Seeking different ways to acquire personal skills that reflect in our work is fundamental. Educating in a liberating way means contributing to the formation of citizens capable of building an autonomous and fair society. Seeking paths that present meanings for students who are the FOCUS of education.

Este trabalho busca refletir sobre a prática docente na educação e ao ato de educar, tendo em vista que a prática e a formação docente não devem ser desarticuladas do exercício da criticidade. Para tanto, a obra tece discussões em torno de três pontos principais: a função social da prática docente, o ato de educar e a formação docente. Utilizou-se como aporte teórico Becker, Freire, Libâneo e Saviani. Primeiramente, evidenciou-se que não se concebe uma educação onde o professor não tenha conhecimento das concepções que permeiam o seu fazer. Nesse processo, a escola exerce dois papéis fundamentais na sociedade: socializar e democratizar o acesso ao conhecimento e promover a construção moral e ética nos estudantes, contribuindo para a formação de pessoas conscientes, críticas, engajadas e com potencial de transformação de si mesmas e da sociedade. Em seguida, enfatizou-se a necessidade de compreender e realizar uma prática educativa democrática, guiada por princípios humanizadores, por virtudes, com foco no saber significativo para o discente. E, finalmente, se retratou a necessidade de perceber a realidade educacional no chão da escola, ressaltando a importância da reflexão e ação a partir da formação continuada dos docentes, cujo objetivo envolve o crescimento de nossas vidas em todas as esferas. É importante frisar que as certificações adquiridas durante o processo formativo, em muito contribui para o sucesso de uma carreira, porém não são as únicas responsáveis para que isso aconteça. Buscar maneiras diferentes para adquirir habilidades pessoais que reflitam na docência é fundamental. Educar de forma libertadora é contribuir para a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade autônoma e justa, é buscar caminhos que apresentem significados para os discentes que, são o FOCO da educação.

I. INTRODUÇÃO

Falar de educação em sala de aula nos remete aos processos de ensino e de aprendizagem e, especialmente, à necessidade de estabelecer conexões e diálogos no ato de educar, refletindo sobre as nuances e os significados do saber-fazer do docente. Acerca de tal pensamento, implica considerar que a formação docente não deve ser desarticulada do exercício da criticidade, havendo necessidade de refletir criticamente sobre a prática docente com relação teoria/prática (FREIRE, 1996). Dessa forma, podemos considerar que “os docentes são profissionais que, no âmbito educacional, possuem uma pluralidade de saberes - disciplinares, curriculares e experienciais – que são utilizados de maneira integrada em sala de aula” (TARDIF, 2002), a prática docente implica na relação teoria e prática, contribuindo para a democratização do saber, para a equidade, por meio da “ação reflexão e ação” e a educação deve ser democrática, esta deve corroborar com uma prática libertadora na qual o docente media o conhecimento de modo que haja compreensão filosófica e ideológica do que se pretende ensinar (FREIRE, 1996). SILVA (2019, p. 20) enfatiza que a formação docente “preconiza uma prática pedagógica reflexiva que deve estar centrada na inter-relação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos advindos da realidade do aluno”. Assim, a prática docente implica na observância de várias conjunturas, sendo o docente a figura insubstituível capaz de, com suas reflexões, fundamentações teóricas e práticas, conhecer o contexto do discente e com sua autonomia, selecionar e planejar sua aula de modo propositivo, que ofereça significado e, conseqüentemente, encaminhe para o sucesso do discente.

Considerando que, “a prática docente no contexto da sala de aula não pode ser encarada como um exercício meramente técnico, marcado pelo atendimento às prescrições curriculares desenvolvidas por outrem” (CRUZ, 2007), é necessário tecer discussões acerca da prática docente, enfatizando sua função social e o diálogo entre teoria e prática no ato de educar a fim de possibilitar o desenvolvimento de estratégias que tornem a aula dinâmica e atrativa para o discente.

Neste contexto, vale salientar que os docentes são os protagonistas, os sujeitos ativos no processo educacional que exercem a função de mediação do conhecimento, devendo, portanto, dialogar com os saberes empíricos e científicos. Nesta perspectiva, questiona-se, com base na literatura vigente, qual a função social da prática docente? Apesar do contexto educacional enfatizar a necessidade de equidade nas aulas, ocorrem processos educacionais desvinculados da realidade do sujeito que, conseqüentemente, dificultam o êxito no processo educacional, uma vez que nos deparamos com turmas extremamente heterogêneas.

Buscando responder a tal questionamento, analisaremos e discorreremos acerca da função social da escola enfatizando a consciência política do ato de educar, a prática e a formação continuada dos docentes.

A FUNÇÃO SOCIAL DA PRÁTICA DOCENTE

A educação não é neutra. Essa afirmativa se constata diretamente no ato de ensinar, pois contribui efetivamente para a construção da autonomia dos discentes. Deste modo, o processo de ensino vivenciado na sala de aula pode retardar ou impedir a construção do conhecimento que liberta, que leva à autonomia e à criticidade. Nesse contexto, o professor precisa escolher a serviço de quem ele trabalha. A respeito da temática, Freire (2006) afirma que “se a minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária, autoritária, elitista”, seja essa prática consciente ou inconsciente um ato político ou “neutro”, incidirá como libertadora ou opressora. Em meio a essas duas vertentes, sendo papel do docente a mediação do conhecimento, é preciso que haja a compreensão filosófica ideológica do que se pretende no ato de ensinar.

Nessa perspectiva, a ação educativa deve proporcionar vida, desenvolvimento dos sujeitos envolvidos e impactar positivamente no processo da evolução da igualdade social. Zabala (1998) afirma que as primeiras perguntas que devem

ser colocadas são “quais são nossas intenções educacionais e o que pretendemos que nossos alunos consigam?”. A reflexão sobre nossa prática deve ser uma ação constante, uma vez que ela concretiza nossas intenções. Assim, a autoavaliação se faz necessária, na perspectiva de que estudantes queremos e para qual tipo de sociedade queremos contribuir. É válido salientar que, a prática docente contribui significativamente para a formação humana e para a transformação social, como diz Freire (1991) “[...] **Educação muda** pessoas. Pessoas transformam o **mundo**”. O docente faz parte deste contexto de mudanças de intervenção para um mundo melhor, mais humano. Professores progressistas precisam acreditar e, acima de tudo, praticar, assim insiste Zabala (1998). Todavia, o discente deve ser o centro de qualquer ação na escola, o foco do trabalho, o objetivo a que se pretende atingir. Mais especificamente nessa análise, na sala de aula. Assim, deve o docente refletir criticamente e compreender a ação política pedagógica que está arraigada em sua prática, como cita Freire (1996), “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo”, sendo necessário decidir se está a serviço da formação integral ou apenas da formação cognitiva, decidir, essa autonomia é do professor, se está “a favor do oprimido ou do opressor” (FREIRE, 1996). Portanto, qualquer tentativa de obstáculo que se contraponha à liberdade do docente em expor, criar, ensinar ou divulgar poderá tornar-se inconstitucional.

Para que a autonomia do docente se consolide de forma mais ampla, é importante que o ambiente seja também propício e, para isso, (FREIRE, 1987) assegura que a escola é o *locus* do conhecimento, espaço de relações e interação, não podemos limitar a sala de aula “a uma educação bancária”, um espaço de treino de conhecimento, onde se aprende na passividade, estático, apenas recebendo informações para, posteriormente, lembrar nas avaliações, práticas vazias e limitadas, onde o conhecimento mecânico e descontextualizado requer apenas ação cognitiva de lembrar, um estágio necessário não o único, uma vez que, “Por trás de qualquer proposta metodológica se esconde uma concepção do valor que se atribui ao ensino, assim como certas ideias mais ou menos formalizadas e explícitas em relação aos processos de ensinar e aprender” (ZABALA, 1998).

Sobre o tema, no livro “A prática educativa: Como ensinar”, de Antoni Zabala (1998), o autor enfatiza que se o estudante cedo vivencia na escola a ditadura do silêncio, da recepção passiva de conteúdo, está posto aí o valor social do ato de ensinar e de aprender. Da mesma forma, podemos dizer e perceber quando ele faz uso da voz, quando precisa não apenas lembrar. É importante enfatizar que a escola é um espaço social, não pode existir monólogos nas relações vividas na sala de aula, deve ser um espaço de criação privilegiada, de formação humana integral.

Para isso, o docente precisa identificar qual prática impactará positiva ou negativamente na formação do discente. Segundo Freire (1996), “nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções [...]”. É preciso compreender que o professor pode ter um discurso, mas na hora da prática atuar de forma que não dialogue com suas crenças. No entanto, estas impactarão na vida dos estudantes, de suas famílias e porque não dizer, da sociedade. Fica claro que, dependendo da prática docente, esta pode impedir o desenvolvimento do potencial reflexivo, crítico e ativo dos docentes, como afirma Piaget (1975), citado por Becker (2001). “[...] não se pode formar personalidades autônomas no domínio moral se por outro lado o indivíduo é submetido a um constrangimento intelectual de tal ordem que tenha de se limitar a aprender por imposição sem descobrir por si mesmo a verdade se é passivo intelectualmente [...] não conseguirá ser ativo intelectualmente”.

Nessa perspectiva, é fundamental o papel do docente, uma vez que suas decisões e a concretização delas podem contribuir para a democratização do saber para a equidade. Sendo assim, que esse não se desvincule da prática da “ação reflexão e Ação” (FREIRE, 1996). Para Saviani (1995) “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Dessa forma, a democratização da escola vem sendo o ato de verdadeiramente educar, uma ação de tamanha responsabilidade e impacto pelo fato de estar contribuindo diretamente, dia após dia, para a formação integral dos

estudantes. Com isso, faz-se necessário que o docente tenha em sua formação conhecimentos teóricos e práticos, que possibilitem tomadas de decisões conscientes e substanciais, impactando na melhoria da vida dos educandos.

Fica claro que compreender as tendências pedagógicas faz-se urgente e necessário para o alinhamento da prática e de fortes reflexões com clareza teórica e, assim, melhor enxergar se o que é vivenciado é ou não antagônico às crenças propagadas, pois é sabido que o ato de educar exige planejamento e autoavaliação para tomadas de decisões pedagógicas e didáticas. Portanto, não se concebe uma educação onde o professor não tenha conhecimento das concepções que permeiam o seu fazer, fazer bem e melhor para os docentes que lhe fora negado seus direitos sociais e para si mesmo. Não se pode estar no mundo achando que podemos apenas contemplar e reproduzir e que não temos nenhuma ação política em nossa profissão (FREIRE, 1996).

A CONSCIÊNCIA POLÍTICA NO ATO DE EDUCAR

O professor precisa, de forma ética, compreender sua tarefa política, pedagógica e humanizante, que deve impulsionar o crescimento dos discentes, protagonizando a sua autonomia e sendo consciente de que a sua ação diária na sala de aula impacta e impactará positiva ou negativamente na formação para a vida dos discentes. Como diz Freire (1996), precisamos contribuir para libertar os sujeitos da consciência ingênua, para que possam desenvolver seu potencial reflexivo, ou seja, compreender-se e compreender, ser críticos e ativos, entender a razão de ser e assim poder atuar de forma estratégica e crescente e coletiva. Freire (1996) enfatiza que aprender a passividade, apenas recebendo informações para posteriormente lembrar nas avaliações, não impactará positivamente para esse estágio de elevação da consciência e para consciência crítica, pois memorizar apenas é uma ação empobrecida na atualidade. Precisa-se superar práticas simplistas, vazias, onde os estudantes são limitados à passividade, a invasão de conhecimento de forma mecânica e descontextualizada. ¿Cómo pensar um sujeito crítico e autônomo se na passividade vivenciada no tecnicismo ele não tem vez nem voz? ¿Cómo desenvolver-se social, motora, psicológica e cognitivamente se ele é percebido apenas como um receptor de conhecimento sendo separado sua inteligência de sua integralidade, de sua realidade social, percebido apenas como banco de memória, apto a receber informações?

Exemplo claro desse processo está na atual centralização das avaliações voltada apenas para a perspectiva de testagem, de obtenção de resultados, de estatística, de número. Neste contexto apenas de reprodução de conhecimentos descontextualizados, sem sentido, sem nexos e com significado distanciado do verdadeiro ato educativo, o estudante é invadido e impedido das interações sociais, do diálogo, e tolhido de sua criatividade e curiosidade, essência de quem se percebe vivo. Na passividade perpetua-se o *status quo* da sociedade, os educadores perdem o seu papel, pois sua função torna-se vazia nesse processo, desperdiçando a oportunidade de formarem pessoas que pensam, que analisam, que criticam, que sintetizam, isto é, perdem a oportunidade de formarem cidadãos autônomos, aptos a viverem social e democraticamente.

O sentido no ato de educar está na possibilidade de não apenas contemplar as situações de exploração e exclusão social, mas sim, ser útil para a ascensão das pessoas e assim tornar a sociedade mais humana e coletiva, transformando o aprendiz em pessoas melhores e mais capacitadas nas diversas áreas do conhecimento. O papel de educar vai além de apenas trabalhar o conteúdo. Nesse sentido, Freire (1991) evidencia que “educar é um ato político”, responsável e de tamanha grandeza que contribui para a formação humana de um outro ser. Dessa forma, não podemos desumanizar e oprimir quando temos a oportunidade de educar.

Insiste-se, no entanto, na necessidade de maior conhecimento por parte dos professores das tendências pedagógicas que libertam, como a pedagogia histórico-crítica. Gasparini (2012) enfatiza que a pedagogia histórica tem

como marco referencial a teoria dialética do conhecimento, que fundamenta a concepção metodológica e o planejamento do ensino e da aprendizagem como a ação docente e discente. Precisa-se compreender que o silêncio, a passividade, a submissão do docente em uma aula teatral verticalizada pela pedagogia tradicional e tecnicista impede a voz do discente. Sem o diálogo não se enxerga nem se compreende o estágio de desenvolvimento em que o discente se encontra, fato que impossibilita seu crescimento pessoal. Acredita-se, portanto, que é fundamental o professor compreender o seu papel na democratização do saber, para ir contra o padrão de exclusão, partindo da compreensão que o conteúdo precisa ter significado, o conhecimento não pode vir de cima para baixo sem ser enriquecido com a realidade vivida pelos estudantes, é preciso que esse conhecimento seja horizontalizado (FREIRE, 1980) e, como diz Saviani (2007), [...] contextualizado que leva a compreensão da realidade e nela poder interferir positivamente, o saber que traz para a sala de aula a consciência dos condicionantes históricos sociais da educação. Esse saber citado por Saviani (2007) se relaciona com a pedagogia crítico-social dos conteúdos, tão necessária em nossas escolas, e na formação continuada dos docentes, ficando claro que a teoria só se materializa quando sai do campo subjetivo, e é aplicada, incorporada provocando as possibilidades reais alinhadas à vivência prática.

A prática implica na observância de várias conjunturas, sendo o professor a figura insubstituível capaz de, com suas reflexões, fundamentações teóricas e experiências adquiridas, analisar a clientela (discentes) com quem trabalhará, perceber, ao máximo, suas especificidades, e, com sua autonomia, selecionar e planejar sua aula de modo propositivo ao sucesso e ao desenvolvimento do discente.

ESCOLA: FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES

Para a escola proporcionar a equidade e a qualidade tão sonhada e atender às exigências atuais da educação no século XXI é necessário e urgente a formação continuada dos professores, para que tenham acesso as teorias, e assim possam repensar, aperfeiçoar e até reestruturar sua prática com capacidade crítica e reflexiva. A esse respeito Becker (2001, p 305) afirma que:

[...] Mas esta capacidade crítica e esta vontade política não surgem por geração espontânea. São produzidas socialmente. Dependem fundamentalmente da possibilidade de acesso a teorias capazes de demonstrar (pela análise) as tramas ideológicas que determinam o seu fazer e o seu pensar. Este é, aliás, o pressuposto de qualquer ação transformadora no micromundo educativo no qual ela se movimenta.

O conhecimento social e teórico dará possibilidades para o docente melhor perceber as tramas ideológicas postas nos livros didáticos, no currículo, nas avaliações, na organização dos espaços e tempos escolares, nas comemorações escolares etc., com um potencial crítico capaz de poder tomar decisões e fundamentar suas escolhas na perspectiva prática progressista a favor da educação que transforma, que está a serviço da democracia, em prol da humanização e da igualdade social. Segundo Libâneo (1986), os cursos de licenciatura ou não incluem o estudo das correntes pedagógicas ou giram em torno de teorias de aprendizagem e ensino que quase nunca têm correspondência com as situações concretas de sala de aula, não ajudando os professores a formar um quadro de referência para orientar sua prática. Sem a capacidade crítica da reflexão e ação, dificilmente poderá contribuir potencialmente com a equidade e com a qualidade das escolas públicas. Sem o ato de pensar sobre sua atuação, sobre o alcance de suas intervenções, se sua mediação impacta positivamente para o sucesso ou para o insucesso de seus discentes, corre-se o risco de apenas repetir a prática de outrora.

No chão da escola: diálogo, conexão e amor

Tomar decisões nem sempre é fácil. Lidamos com seres humanos e esses, são diferentes na forma de aprender, de ter emoções e necessidades. Na sala de aula não podemos apenas olhar para os discentes, mas enxergar; não apenas

escutar, mas ouvir; e com maturidade crítica para tomar decisões que só cabem ao docente, pois é ele quem está no chão da sala de aula, diretamente envolvido ou envolvendo com o ato de ensinar, de mediar o conhecimento.

Lidar com heterogeneidade na sala de aula implica encarar o discente integralmente, cognitivo, emocional, social, cultural, econômico, político e motor. O docente ao adentrar a escola não é apenas cognição. A sala de aula é espaço de diálogo, portanto, espaço de conexão. Só existe conexão no ato dialógico e não no espaço estático e enfileirado das salas tradicionais onde o estudante é validado pela nuca do colega que está em sua frente, onde a autonomia para falar e agir está apenas para o docente. Não podemos entender relação dialógica, conexão onde há esvaziamento do diálogo e da amorosidade. A esse respeito Freire (1987) afirma que “sendo o fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo”, daí o fundamento do diálogo a possibilidade de conhecer e de amar, sendo, a sala de aula um espaço de amorosidade e de coletividade.

A sala de aula, espaço de diversidade, que deve possibilitar expansão da criatividade, é espaço de humanização, de inclusão, de equidade, estruturada no olhar e no diálogo. Sem essa conexão mediada pelo diálogo entre docentes e discentes, a sala de aula torna-se um espaço morto e angustiante, onde o saber se torna vazio em si. Assim, Telma Weisz (2003) afirma que nesse diálogo entre professor e aprendiz, cabe ao professor organizar situações de aprendizagem. [...] elas consistem em atividades planejadas, propostas e dirigidas com a intenção de favorecer a ação do aprendiz sobre determinado objeto de conhecimento, [...] E não tem como se conectar com o outro com distanciamento do diálogo e de sua realidade, o ensino não se faz apenas com o conteúdo vazio em si, estático. Sem relação real não tem como acontecer distante do contexto dos aprendentes e das interações.

De acordo com Costa (1999), “educar é criar espaços, educar é abrir os braços, é estar disposto a exercer uma influência construtiva, que acolhe e incentiva a chama de outro ser”. Quando os discentes não são compreendidos no espaço onde estão, quando não têm valor nesse espaço, a recíproca é a mesma, anti valor. Sem a prática do olhar, do diálogo e da interação, dificilmente alcançaremos a curiosidade dos estudantes, a prática deve ser recheada de valores e de valorização dos sujeitos, e de “amorosidade” (FREIRE, 1987). A respeito da essência da arte de educar cita Paulo, Apóstolo (BÍBLIA, 1990) “ainda que eu falasse a língua dos homens e dos anjos, se eu não tiver amor, seria como um sino ruidoso ou como címbalo estridente”. Dessa forma, é imprescindível considerarmos a importância de colocarmos uma porção generosa de AMOR em quaisquer das nossas atribuições, especialmente no que se refere ao único caminho que pode proporcionar o desenvolvimento do ser humano em todos os seus aspectos: A EDUCAÇÃO!

Motivação docente.

Precisamos contestar, lutar e nos indignar contra essa maneira explícita de guiar os processos de ensino e de aprendizagem na perspectiva de treinamento para avaliações externas. A sociedade e os educandos precisam de docentes com motivações profissionais progressistas, que compreendam a importância da formação humana, motivados pela evolução dos educandos e de sua consciência crítica, a esse respeito diz Freire (2019), “meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também, o de quem intervém como Sujeito da ocorrência”, ficando reféns de resultados e tornando os estudantes reféns, como cita Becker (2001), “a avaliação é tida como forma de coação para que se estude - isto é, se reproduza o que o professor quer; ‘isso pode cair na prova heim!’”. Limitar o ato de educar a avaliações internas e externas, que muitas vezes passa a guiar a prática docente materiais engessados com o intuito de “ensinar” os discentes para as avaliações externas, em acréscimo há as pressões sofridas por parte da gestão escolar, onde a escola precisa atingir metas (notas), impostas externamente. O ato de educar perde significativamente seu papel a partir do momento que passam a ser privilegiados resultados estatísticos e metas estabelecidas, e os discentes são apenas treinados para participarem, com eficiência, das avaliações externas como o Enem e SAEB, de abrangência nacional e SAEPE, abrangendo o estado de Pernambuco. É percebido que o saber, nesse contexto, já não está em primeiro lugar. O desenvolvimento interdimensional, que trabalha o estudante como um todo, analisando o aprender a ser, a conviver, a aprender a aprender e a fazer, são desconsiderados, excluindo as possibilidades postas na Constituição Federal (1988),

que garante, no Art. 206, “o ensino será ministrado com base nos princípios, inciso “II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Nesse processo de ministrar para avaliações, perde o docente a essência de sua prática. Não sonhamos com professores missionários, tios e tias, para Freire (1996), precisamos de professores reflexivos, facilitadores da ascensão do saber, que reflitam sua prática constantemente, indagando a serviço de quem estou trabalhando. Se não refletirmos sobre a nossa prática podemos nos tornar, de forma não intencional, um demissionário, um mercenário. A ausência da reflexão da prática pode nos levar a caminhos que não sonhamos e não desejamos.

A PRÁTICA DOCENTE, ÉTICA E CAMINHOS DE LUTA

É sabido que, a formação acadêmica deixa várias lacunas na formação docente, principalmente no que diz respeito ao excesso de academicismo. As condições de trabalho e salarial também impactam e dificultam uma maior reflexão teoria e prática. Nesse contexto difícil que vivem os docentes, a ética e a necessidade de contribuir positivamente com a formação de vidas na perspectiva da equidade pode nos levar a superação e a práticas diferenciadas. Por mais difícil e complexa que seja a realidade, a ética deve ser o norte em nossas tomadas de decisões, que impactará diretamente no mover de uma sociedade na qual trabalhamos diariamente para que os sujeitos tenham ampla capacidade de “ser mais”, como diz Freire. Freire (1996) evidencia que buscar caminhos na educação é pensar em valores humanos, é, portanto, pensar na ética, como agir perante os outros? (¿Cómo agir com meus Educandos?). A esse respeito Boff (2003), afirma que: A ética surge quando o outro emerge diante de nós. ¿Que atitude tomar diante do outro? Não podemos ficar indiferentes [...] podemos acolher o outro, podemos rejeitá-lo, subordiná-lo, e até agredi-lo e eliminá-lo. Essas atitudes configuram a ética. Ela será benfeitora quando faz distante um próximo e do próximo um aliado e um irmão e irmã. É na sala de aula, espaço privilegiado de relações, onde o menor gesto, um olhar, um sorriso podem sinalizar oportunidade para a vida ou para a morte. O professor é, nesse sentido, aquele que acolhe, aquele que direciona o trabalho com amorosidade, embora em situações por vezes impróprias. Não podemos estar alheios aos educandos, mesmo com suas diferenças e divergências e é nesse contexto que emerge a ética.

Educar é buscar caminhos! É pensar eticamente na perspectiva de que o outro transcenda ao esperado, imposto pelo neoliberalismo. Freire (1996) adverte que “é preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura da docência”. Reforço, nesse sentido, que o ensino mecânico, resquício de uma educação burocratizada, não é um ensino ético a ser seguido, ele não contribui em nada para a construção de um novo ser, condizente com a perspectiva de totalidade. A mera transmissão de conhecimento silencia, é instrumento de poder para dominar. Através do treinamento silencioso que transgreda a eticidade, os discentes são marginalizados pela educação tradicional, anulados, acreditando-se incapazes e não vendo sentido na escola e, mais especificamente, no ato de estudar. Professor ético consegue transformar esses gritos em sorrisos e autonomia!

IV. CONCLUSÃO

O ato de educar é uma ação que deve ser assegurada com o rigor do profissionalismo atendendo aos requisitos da ciência da educação, embasada em teorias que possibilitem e atendam à formação integral dos discentes e aos preceitos de melhoria da qualidade social. É fundamental que esteja embasada na ética, tendo como foco a equidade. Garantir que o discente ocupe o lugar de protagonista em todo o processo é primordial, pois a passividade no ato de aprender não corresponde a contemporaneidade. A perspectiva atual é de que os discentes desenvolvam competências cognitivas e socioemocionais, que contribuam para a melhoria da coletividade.

Como alternativa para a melhoria da prática docente, sugere-se a intensificação das formações continuadas, pois estas impactam diretamente nos processos de ensino e de aprendizagem, devendo incluir, em tais estudos, o aprimoramento das correntes pedagógicas, relacionando-as ao contexto das práticas educativas. A formação continuada do docente é um fator preponderante na perspectiva da ação reflexão, possuindo como base a contextualização, o diálogo e a interação, o que possibilitará que o professor possa ressignificar suas práticas e voltar-se para o conhecimento significativo, aplicando, com maestria, a pedagogia da libertação.

AGRADECIMENTOS

A Gerência de Desenvolvimento da Educação (GDE) da Secretaria de Educação e Esportes do Município de Paudalho pelo apoio na implantação das ações e projetos que possibilitaram reflexões para o desenvolvimento deste trabalho; e, ainda a Laísa Cristina Vilarim de Assis pelas excelentes contribuições na elaboração do abstract.

REFERÊNCIAS

- BECKER, F. (2001). *Epistemologia do professor: O cotidiano da escola*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Vozes. (1990). *BÍBLIA, CATÓLICA INTERNACIONAL*. São Paulo: ed. Paulinas, cor. 13-V1.
- BOFF, L. (2003). *O jeito de cuidar de Leonardo Boff*. Recife, PE, Construindo Notícias, ano II, No. 10, p. 8, maio/junho, 2003, entrevista concedida a Revista Construindo Notícias.
- BRASIL. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, Senado Federal: Centro Gráfico.
- COSTA, A. C. G. (1999). *A presença da pedagogia*. 1ª ed. São Paulo: global.
- CRUZ, G. B. (2007). *A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares*. Educar, Curitiba, n. 29, p. 191-205.
- FREIRE, P. (1991). “*A EDUCAÇÃO é um ato político*”. Cadernos de Ciência, Brasília, n. 24, p.21-22. Disponível em <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1357/2/FPF_OPF_07_015.pdf> Acesso em 12 de maio de 2021.
- FREIRE, P. (2006). *A Educação na Cidade*. 7.ed. São Paulo: Cortez.
- FREIRE, P. (1980). *Educação como prática da liberdade*. 11 eds. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- GASPARIN, J. L. (2012). *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 5ª ed. rev., 2º reimpr. Campinas, SP; Autores Associados.
- LIBÂNEO, J. C. (2014). *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 28ª edição. São Paulo: Edições Loyola.

PIAGET, J. (1975). *Para onde vai à educação?* Tradução de Ivete Braga. 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Jose Olympio, 1975.

SAVIANI, D. (2007). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, São Paulo, Autores Associados.

SAVIANI, D. (1995). *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações*. 5ª ed. São Paulo, Autores Associados.

SILVA, N. M. (2019). *Diálogo entre saberes no ensino da Botânica: Discussões teóricas e propostas pedagógicas*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, Mestrado Profissional em Educação, Nazaré da Mata.

TARDIF, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 13ª Ed. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes.

WEISZ, T. (2003). *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. 2ª Ed. São Paulo: Ática.

ZABALA, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Tradução Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: Artmed.