**RITA DE CASSIA DUARTE DO NASCIMENTO**

**PAULO FREIRE E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR**

Orientadora: Maria Dulcicleide Braga Leite

**CRATO, CE.**

**2011**

**PAULO FREIRE E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR**

AND THE PROCESS OF FORMATION OF TEACHING IN PAULO FREIRE HIGHER EDUCATION

Rita de Cassia Duarte do Nascimento[[1]](#footnote-1)

Maria Dulcicleide Braga Leite[[2]](#footnote-2)

**RESUMO**

Este artigo discute a problemática na formação inicial do professor quanto à construção da sua identidade, possibilitando uma reflexão dos processos de formação da docência do ensino superior em Paulo Freire. Está dividido em três tópicos: Um pouco sobre Paulo Freire; A Formação inicial do professor e Docência. Teve como base além das leituras em Freire, o envolvimento na formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Segundo os objetivos propostos, é uma pesquisa descritiva, não experimental, de abordagem qualitativa - explicativa, com procedimento bibliográfico na busca dos elementos indispensáveis à docência e ao preenchimento das necessidades de ressignificação e reconstrução. Perseguiu-se primordialmente o caráter dialógico da educação, criando possibilidades de uma docência coerente e transformadora, aliada aos fatores de interferência, quais sejam: a experiência dos professores enquanto alunos, a postura pedagógica, política e ideológica do formador.

**Palavras - chave**: Formação, Docência, Ensino Superior.

**ABSTRACT**

This article discusses the problem in initial teacher training for the construction of their identity, provided a reflection of the formation processes of teaching in higher education Paulo Freire. It is divided into three topics: A little about Paulo Freire; The initial training of teachers and Teaching. Was based on readings in addition to Freire, involvement in initial and continuing training of teachers of Basic Education. According to the proposed objectives, it is a descriptive, not experimental, qualitative approach - explanatory literature in the search procedure with the elements essential to teaching and fulfilling the needs of reconstruction and reinterpretation. Pursued primarily to the dialogical character of education, creating opportunities for a coherent teaching and transforming. Chased, the dialogical character of education, consistent enabler of teaching, and manufacturing coupled with the interference factors, which are: The experience of teachers as learners, the pedagogical stance, political and ideological formation.

**KEYWORDS**: Training, Teaching, Higher Education

**INTRODUÇÃO**

A educação para todos tem sido um constante desafio, considerando que as políticas governamentais têm dominado; organizado e estruturado seu percurso, muitas vezes numa perspectiva elitista. Ao se pensar a educação como prática de liberdade percebe-se a sua não neutralidade enquanto reprodutora ou transformadora da sociedade por estar inserida em um contexto que ela por si só não constrói nem destrói, mas, desvenda e desnuda, compreende e interfere.

A educação vista à luz da libertação exige um professor que assuma o seu papel consciente de educador, de transformador, de sujeito e mediador dessa transformação. Nesta perspectiva de que ensinar não é apenas transferir conhecimento, depositar ou inculcar ideias na cabeça dos alunos e sim uma atitude de submersão ao patamar da mudança; considera-se imprescindível a ação conjunta e moderada onde a dinâmica pedagógica, seja o exercício ético da significação e ressignificação.

Este artigo aborda a problemática na formação inicial do professor quanto aos processos necessários à construção da sua identidade, possibilitando uma reflexão dos processos de formação da docência do ensino superior em Paulo Freire. Está dividido em três tópicos: Um pouco sobre Paulo Freire; A Formação inicial do professor e Docência. Segundo os objetivos propostos, é uma pesquisa descritiva, não experimental, de abordagem qualitativa - explicativa, com procedimento bibliográfico, dentro de uma reflexão dos processos de formação na docência do Ensino Superior em Paulo Freire.

No olhar da pedagogia libertadora ser professor é assumir desafios da docência entendida aqui como prática de/para transformação, e inexistente se separada da discência. A partir do contexto, de educação para todos e tendo como base as leituras desenvolvidas em Paulo Freire, destacando os livros “Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Pedagógica”, “Educação e Mudança”, “Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor” procurou-se refletir sobre os processos de formação docente na perspectiva de mudança da prática educativa na sala de aula. Para tanto, utilizou-se três perguntas consideradas básicas:

1. Que concepções de docência são geradas dentro da prática de formação do professor?
2. A experiência de formação do docente contribui para uma nova prática em sala de aula?
3. Existe intersecção entre o ensino superior e a prática docente?

O ponto de Formado pela faculdade de direito do Recife-PE, opção feita por não haver na época curso de formação de educador, mais tarde titulou-se como Doutor em filosofia e historia da educação. Natural de Pernambuco iniciou sua atuação como docente no Colégio Oswaldo Cruz, depois em cursos de ensino médio (normal) e posteriormente no ensino superior (Pedagogia). Ficou conhecido pela disseminação do método Paulo Freire de alfabetização de adultos, pela sua luta em defender uma educação para todos e o rompimento com uma educação elitista e excludente, partida para se responder as perguntas formuladas, além das leituras em Paulo Freire, foi o envolvimento na formação tanto inicial quanto continuada de professores do ensino básico e a busca dos elementos indispensáveis à docência e ao preenchimento das necessidades de ressignificação e reconstrução.

**Um pouco sobre Paulo Freire**

Um marco na sua atuação foi em 1960, quando diante do desafio de alfabetizar adultos capacitando-os para entender a situação vigente e conquistar o direito de participar através do voto, dos rumos da nação, o educador Paulo Freire desenvolveu um método de alfabetização com uma metodologia rápida barata e eficaz para aquele contexto, garantido resultados significativos em 40 dias. O seu método partia do “universo vocabular” dos alunos gerando temáticas, palavras, sons, sílabas e fonemas. Esse feito empolgou estudantes, professores, artistas e outros integrantes do movimento de esquerda como eram nomeados, pois abria as portas ao exercício da cidadania.

Tomado pela vontade de mudança Paulo Freire participava ativamente de movimentos sociais. Atuou como coordenador do Plano Nacional de Alfabetização (PNA), extinto, assim como seu método de alfabetização, com o golpe militar de 1964. Após esse fato ele foi exilado durante 15 anos, mas não deixou apagar a chama da vontade de mudança pelo contrário solidificou o seu trabalho, repensou algumas concepções e enriqueceu a sua discussão em torno da educação para liberdade. Neste período entre outras ações, ele assessorou a entidade governamental da democracia cristã no Chile, atuou na universidade de Harvard (EUA), dirigiu o Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas, em Genebra, formou com outros exilados o Instituto de Ação Cultural (IDAC).

Após o exílio, continuou sua luta de educador no Brasil. Atuou como Secretário de Educação em são Paulo, professor da Unicamp e da PUC de São Paulo, orientou trabalhos acadêmicos, participou de vários eventos na educação; seminários, simpósios e entrou numa nova fase de sua caminhada teórica fazendo livros dialógicos com outros intelectuais. A caminhada do educador Paulo Freire se evidencia pelas proposições teóricas entrelaçadas à sua prática, como também inunda qualquer conhecedor do seu trabalho com a certeza de que seu pensamento reflete o legado ético da sua atuação. Portanto, falar de Paulo Freire ainda hoje é cumprir uma de suas mais enfatizadas metas: a capacidade de continuar pensando criticamente sem deixar morrer a vontade de mudança pela apatia, indiferença e hipocrisia das ideias dominantes.

**A formação inicial do professor**

A formação inicial do professor é o momento onde várias expectativas são geradas, desde a busca por um perfil profissional até a melhoria de vida, ou seja, a construção do bem estar social. Para os professores com efetiva regência em sala de aula este momento traduz uma condição de enriquecimento da própria prática. Para os iniciantes ao magistério, uma oportunidade de adquirir segurança, conhecimento e experiência. Aqui paira um dos desafios da formação: ter um currículo condizente com as motivações dos professores alunos, e a percepção lógica do sentido do seu aprender. É mister a consecução de uma relação professor – aluno, conhecimento - aprendizagem, geradora da prática de liberdade, de mudança! Todavia não é uma tarefa fácil, pois o cotidiano do professor pode cansar e enclausurar a sua visão e comprometer a sua ação.

Apesar de toda prática ter um fundamento teórico e vice-versa, a maioria das pesquisas em educação não é de muita ajuda nas horas agitadas da sala de aula concreta. Os professores enfrentam aulas demais, alunos demais, e controle administrativo demais de tal modo que a necessidade de alguma coisa que funcione em classe é muito maior do que uma aparente necessidade de teoria. (Freire, 1986, p.12)

A aparente necessidade expressa por Paulo Freire é, diante dos exageros concretos do cotidiano da sala de aula, a expressão real da busca de possibilidades para uma mudança efetiva da prática docente. Os conteúdos, teorias e trabalhos acadêmicos precisam ser compatíveis com as necessidades pedagógicas dos professores-alunos, promovendo maior vitalidade e fortalecimento do ato de conhecer. Reconhecer as necessidades pedagógicas dos professores é ir além de uma ação imediatista, de uma interferência técnica que aplicadas à prática deixa de ser um paliativo emergente do cotidiano da sala de aula, e passa a representar a construção do conhecimento sustentável. Para tanto, exige preparação e conhecimento teórico – prático, pois a prática tem sentido teórico e a teoria fala da prática. Em outras palavras, a teoria é antes de tudo a explicação dessa prática, ou seja, a vivência coerente na formação do professor implica em uma mudança significativa da sua prática em sala de aula. Os métodos, técnicas, metodologias e as demais construções pedagógicas ganham corpo pela subjetividade da relação com o conhecimento, condicionando à reprodução de dominação ou à transformação para um “pensar certo”, na expressão freiriana, correspondente à reflexão crítica como uma exigência da relação teoria-prática “(...) sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”. (Freire, 1996, p.24)

A docência deve ser o exercício da libertação e não mera inovação, mas a edificação de novos horizontes. Neste sentido, Paulo Freire (1986, p.46) alerta: *Para os professores se transformarem, precisam, antes de mais nada, entender o contexto social do ensino, e então perguntar como é que esse contexto distingue a educação libertadora dos métodos tradicionais.* Essa distinção, no entanto, só é percebida a partir do momento de inferência do conhecimento renovado. Daí, a recomendação de Paulo Freire. Deve-se considerar que o educador como sujeito em formação, construído psicossocialmente, inserido em uma cultura, produtor ou transformador da mesma, na e para a sociedade do conhecimento, é fruto de uma herança epistemológica, disciplinarizada e linear. Evidentemente, pensar em educação libertadora na formação desse sujeito, é antes de tudo romper com paradigmas de dominação rumo à construção de uma prática, por si, já dialética, tendo como requisito principal a coragem e humildade. Esse rompimento é o eixo gerador de uma prática coletiva, onde docentes e discentes se arriscam no diálogo rigoroso de um novo pensar e fazer. É a tomada de consciência individual para um processo coletivo de ação – reflexão - ação implicando na substituição de uma percepção distorcida da realidade para uma percepção crítica.

Por isso, urge questionar- se: se o aluno é sujeito de sua aprendizagem, porque o professor “não se sente” sujeito de sua prática, e/ou responsável pelo processo de ensino e aprendizagem? Alguém capaz de compreender e reconstruir sua própria autonomia? O fato fica nítido quando o professor afirma: na teoria tudo é possível, mas na prática não estamos conseguindo muita coisa. Portanto é primordial dentro da prática formativa repensar as próprias atitudes diante do conhecimento, se desprendendo de respostas prontas, da mera transferência do saber, para o movimento autônomo do saber fazer. Essa postura deve transcender ao seu discurso, agora contextualizado e voltado para eficácia do ensino, da aprendizagem e da libertação dos sujeitos envolvidos nesses processos.

**Docência**

Entendida aqui como uma prática do magistério superior respaldada pela academia, a livre docência é responsabilidade do professor. No entanto, pode-se reafirmar que não há docência sem discência, pois o processo de aprender exige de quem ensina e de quem aprende uma troca, uma inter-relação com objeto de sua aprendizagem. Essa experiência ocorre, como diz Freire (1996, p. 25):

Se na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito a quem me considero objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos.

Observa-se na expressão freiriana que as posturas assumidas pelos sujeitos da aprendizagem passam pela renovação do conhecimento, isso, os torna livres e capazes de conhecerem e reconhecerem o seu objeto de estudo. Não há docência sem discência porque aprender é o ato de compartilhar, é a capacidade de autorreflexão e reflexão coletiva, é a condição de formadores e formandos estarem na construção “inteligível” do ser, estar e fazer. Não há docência sem discência porque o ato de conhecer criticamente é puramente humano e o humano se humaniza nas suas relações com outro, onde a comunicação supera o diálogo mecânico e dar lugar a intercomunicação dialógica destes seres históricos e socialmente formados e em permanente formação.

A docência não se faz distante da reflexão, ou seja, como algo que se observa, fazendo-se mero espectador. Mas, necessariamente, é o movimento de quem se aventura consciente e criticamente na rigorosa e ilimitada, ação de conhecer. Quanto mais o indivíduo conhece mais é tomado pela vontade de saber. Esse saber é reafirmado por Freire (1996, p.27), quando fala da curiosidade epistemológica:

Quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando de curiosidade epistemológica, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto.

A curiosidade epistemológica possibilita o pensar crítico de quem almeja superar uma visão ingênua e imediatista, para o pensar certo, visto não pela ótica burocrática do saber, mas pela prática de pesquisar, aprender, ensinar, refletir e reconstruir, base sustentável das práticas formadoras para libertação e mudança. O pensar certo para Paulo Freire é ter criticidade reconhecendo-se como ser inacabado; ou seja, quanto mais aprende mais se conscientiza sobre o seu ato de aprender, mais se percebe como aprendente, mais se aventura rigorosamente para o conhecimento transpondo a consciência ingênua. O autor enfatiza:

Pensar certo em termos críticos é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo a curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamado de curiosidade epistemológica. (1996, p.32)

Pode-se dizer então, curiosidade epistemológica é o resultado, não o fim, da rigorosidade metódica na busca do conhecimento partindo da atitude ingênua à crítica. O rigor metódico aqui não se remete à educação bancaria, nem *laissez-faire*, mas, parte da problematização e da consciência de se ensinar e aprender por meio de pesquisa, preparação teórica e experiência democrática da docência. Situa-se então a docência no ensino superior como o exercício indissociável do ensino, pesquisa e prática reflexiva, sendo inaceitável se fazer formação sem a interface destes saberes.

A pesquisa enquanto produtora de conhecimento da e para a prática, institui o caminho prático-reflexivo. Por ela se faz a necessária inovação do saber sem, contudo, perder-se os paradigmas essenciais à docência. A pesquisa longe de ser um ato frio ou imediato deve ser um componente rigoroso na formação inicial. Rigorosidade não deve ser neutralidade, distanciamento como alerta Freire:

Somente um ser que é capaz de sair do seu contexto, de distanciar-se dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se. (Freire, 1979, p.8).

É, pois, o ato de comprometimento com a transformação no âmbito pedagógico, humano e formativo. A pesquisa não é o ato apenas de cumprir fichas de leitura, mas de situar-se em um contexto. Não é atitude simplista diante do saber. Pesquisar é a motivação do conhecer, é a superação do senso comum ao pensamento cientifico crítico. É o desvendar da visão ingênua para a maturidade autônoma do pensar. Certamente considerar a pesquisa neste âmbito desafia a docência/discência na universidade contemporânea.

O avanço tecnológico, as facilidades de comunicação têm possibilitado um desenvolvimento frenético da informação. Por isso é imprescindível questionar-se até que ponto a informação tem gerado conhecimento e qualidade na pesquisa no ensino superior e se esta tem traduzido de fato o fazer curioso epistemológico. Por isso, não se pode reduzir o homem a um simples objeto de técnica.

**PROBLEMATIZAÇÃO**

A experiência dos professores enquanto alunos, aliada à postura pedagógica, política e ideológica do formador, são fatores de interferência na construção da docência do Ensino Superior?

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os processos de formação geradores de conceitos significativos à docência são responsáveis por grande parte das ações em sala de aula. A formação inicial pode marcar a experiência educativa com práticas inovadoras e evidências da educação libertadora. Para tanto é primordial perseguir o caráter dialógico desta educação. A experiência dos professores enquanto alunos, aliada à postura pedagógica, política e ideológica do formador, são fatores de interferência na construção da docência. A prática libertadora é, sobretudo, dialógica. Por isso, se faz necessário a compreensão deste fazer a partir da orientação de Freire (1986, p.122):

Penso que deveríamos entender o diálogo não como uma técnica apenas que podemos usar para obter alguns resultados. (...). Ao contrario, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico dos caminhos para nos tornamos seres humanos.

Esse pensar desperta o desejo de acordar um homem outrora criador de seu aprender, agora perdido no anseio exagerado em torno da razão. Se o homem encontrou intuitivamente a comunicação e depois reelaborou este ato, porque ele próprio não pode resolver a distância entre a sua vida concreta e o conhecer sistematizado? Considerar esta premissa renova a competência de comunicação através das múltiplas linguagens, quebrando a distância do diálogo entre professores formadores e alunos professores. O diálogo pensado no patamar dessa ideia tem um cunho estético no qual a técnica e método são delicadamente traçados, levando em consideração a preocupação dos sujeitos cognitivos em torno da sua autonomia. Por esse motivo, distancia-se de técnicas autômatas, historicamente tão repetidas dentro da sala de aula. Freire (1986, p. 125) exemplifica:

Pense na diferença entre ministrar um curso como um programa especializado – uma longa bibliografia, uma série de exposições preferidas pelo professor, uma sucessão de perguntas e um exame final para avaliar o conhecimento – em comparação com um curso onde o professor entra sabendo muito, mas sai do curso tendo reaprendido pela busca dialógica, pela descoberta do material com os alunos.

Com isto o autor deixa claro o posicionamento esperado do educador diante do currículo oficial posto em qualquer circunstância de aprendizagem, ou seja, a organização instituída do sistema de ensino é apenas um norte. A aproximação e o afastamento dos conteúdos ou temáticas listadas, dependem da flexibilidade utilizada pelo educador, da sua competência e habilidade em adequar o currículo, imprimindo a vitalidade necessária sem, contudo, perder o rigor científico. Outra orientação importante encontrada na prática dialógica é de simplificar as fichas de leitura acadêmica, de modo a torná-las significativas, objetivas e essenciais ao ensino sem deixar de contextualizá-las. Além desses cuidados se acrescenta a importância de evitar a fragmentação do estudo. As temáticas devem ter uma lógica de aprendizagem, visando a continuidade tanto nos trabalhos quanto na avaliação.

Freire (ibid, 126), diferencia a prática dialógica dos métodos[[3]](#footnote-3)3: expositivo, socrático, de arguição e tradicional. Enfatiza o grande diferencial do novo fazer e seu caráter democrático. Assim, a capacidade de falar, perguntar, situar o conhecimento, criticar, avaliar e participar será (re)aprendida dentro da universidade sob a constante fundamentação e participação autônoma. Parafraseando Freire, “ninguém educa ninguém, mas todos se educam reconhecendo a alegria da práxis transformadora”, endossa-se o convite à essa docência.

**REFERÊNCIAS**

FREIRE, Paulo. Educação e mudança.20º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

FREIRE, Paulo; Shor Ira. Medo e Ousadia:o cotidiano do professor. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia:Saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma Biobibliografia. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

1. Pós - graduado em Docência do Ensino Superior pela Faculdade João Calvino – BA. Mestre em Ciências da Educação pela UTIC/PY; Dra. em Ciências da Educação pela UHG/PY. [↑](#footnote-ref-1)
2. Professora orientadora do Curso de Especialização da Faculdade João Calvino - BA. Mestre e Dra. em Ciências da Educação pela UAA/PY. [↑](#footnote-ref-2)
3. 3 Método expositivo: coloca o professor como uma autoridade que transfere conhecimento especializado aos alunos. Método Socrático: defende a posição de que a resposta certa já está na cabeça do professor e na cabeça dos alunos, e que o professor a revela à atenção dos alunos. O Método da arguição implica em que depois de assistir a uma aula, ou de ler um capítulo no manual, os alunos reproduzam, em voz alta, o conhecimento que lhes foi apresentado. Na modalidade tradicional, espera-se que os alunos absorvam as formulações pré-estabelecidas fornecidas pelo professor. [↑](#footnote-ref-3)