

Formação docente: considerações de Paulo Freire e Dermeval Saviani

Fernanda Nunes*

Introdução

O presente texto constitui um recorte dos estudos desenvolvidos na disciplina “Pensamento Educacional Contemporâneo”, ao longo do semestre 2021.2, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina.

Dentre os diversos autores que compuseram o recorte teórico da disciplina, daremos destaque a Paulo Freire e Dermeval Saviani. Nossos estudos acerca desses autores se deram a partir da leitura de diversos textos e da visualização de vídeos. Ao nos depararmos com o material indicado, pudemos realizar o debate sobre os pressupostos desses autores acerca da educação, levando em consideração os contextos históricos e os aspectos políticos e sociais que influenciaram seus trabalhos. Também, convém ressaltarmos que em nossa vivência na área da pedagogia já havíamos tido contato com os autores mencionados.

No presente texto, nos dedicaremos a uma breve caracterização de duas tendências pedagógicas abordadas por Libâneo (2014) e que compõem o que ele denomina de Pedagogia Progressista. Em seguida, buscaremos apresentar, também, algumas considerações elaboradas por dois estudiosos da Educação brasileira: Paulo Freire e Dermeval Saviani. Tal escolha se deve ao fato de que as tendências pedagógicas nas quais esses autores se encontram, buscam, em âmbito geral, realizar uma análise crítica das realidades sociais (LIBÂNEO, 2014).

Neste sentido, suas perspectivas poderão trazer valiosas contribuições para o desenvolvimento da pesquisa que pretendemos desenvolver acerca da formação docente no âmbito da Educação Infantil na rede municipal de ensino em que atuamos há quase duas décadas. Para isso, destacaremos da bibliografia desses autores as principais ideias sobre a referida temática. E, por fim, daremos destaque a alguns

* Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC/FAED. Participante do Grupo de Pesquisa Coletivo Ciranda. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) - SC.

E-mail: fefanunes123@gmail.com

apontamentos acerca da formação docente presentes em documentos normativos de âmbito federal e municipal.

As tendências pedagógicas progressistas e a formação docente

Como mencionamos anteriormente, a partir do estudo das tendências pedagógicas abordadas por Libâneo (2014), as quais foram por ele classificadas como liberais e progressistas, fomos provocados a refletir, nesta seção, sobre cada uma delas, tendo alguns autores como referência.

Foi na Pedagogia Progressista que nos deparamos com duas tendências cuja conceituação se aproxima de nossa perspectiva de Educação, tendo em vista que ao realizarem uma “[...] análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação” (LIBÂNEO, 2014, p. 33).

As referidas tendências foram nomeadas por Libâneo como: Libertadora e Crítica-Social dos Conteúdos. Nessas, identificamo-nos com seus modos de compreender o papel da escola, os conteúdos e métodos de ensino, os pressupostos de aprendizagem, a relação entre professores e alunos e as suas manifestações na prática escolar. A seguir, apresentaremos cada uma delas.

Tendência progressista libertadora

Acerca da Tendência Progressista Libertadora, temos como expoente Paulo Freire que em nenhum momento deixou de evidenciar o “caráter essencialmente político de sua pedagogia” (LIBÂNEO, 2014, p. 35). Nessa tendência, a “Educação é uma atividade na qual professores e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social” (LIBÂNEO, 2014, p. 34). Assim, os conteúdos “[...] são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos” (LIBÂNEO, 2014, p. 34). Cabe pontuar que nos identificamos com tal tendência e, em nossa prática diária, procuramos ter clara a realidade de nossos educandos para poder desenvolver nosso trabalho.

Quanto ao método de ensino, essa tendência pressupõe uma “relação de diálogo, em que os sujeitos do ato de conhecer se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido” (LIBÂNEO, 2014, p. 35). Nesse sentido, a relação estabelecida por esses sujeitos (educador e educandos) é horizontal, posto que ambos “[...] se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento” (LIBÂNEO, 2014, p. 36).

No que se refere à aprendizagem, esta é motivada pela “codificação de uma situação-problema” (LIBÂNEO, 2014, p. 36). Ou seja, “aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, [...] e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade” (LIBÂNEO, 2014, p. 36).

A Pedagogia Libertadora, que tem Paulo Freire como inspirador e divulgador, tem exercido uma influência expressiva em diferentes experiências que se denominam de Educação Popular (LIBÂNEO, 2014).

Em uma das principais obras de Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia* (1996), é possível perceber, no próprio índice do livro, os principais apontamentos do autor acerca dos saberes que ele considera essencialmente necessários à prática educativa.

A partir da ideia de que “não há docência sem discência” (FREIRE, 1996, p. 23), pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23), Freire apresenta uma série de aspectos que são fundamentais para o ato de ensinar. Dentre eles, podemos mencionar: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética – ética e reflexão crítica sobre a prática (FREIRE, 1996).

Acerca desses aspectos, gostaríamos de dar ênfase à pesquisa e à reflexão crítica sobre a prática, a partir do que Freire apresenta sobre eles. O autor afirma que “faz parte da natureza da prática docente a indignação, a busca, a pesquisa” (FREIRE, 1996, p. 29). Assim, considera que “em sua formação permanente, o professor precisa se perceber e se assumir como pesquisador”, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p. 29). Além disso, Freire (1996, p. 29) defende que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”

Ainda nesse livro, Freire (1996) defende mais duas ideias: a de que “ensinar não é transferir conhecimento” e a de que “ensinar é uma especificidade humana”. Dentre os vários aspectos apresentados para explicar/esclarecer tais ideias, gostaríamos de destacar a competência profissional e a generosidade, o comprometimento e a necessidade do educador compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade e autoridade.

Mais especificamente, sobre a competência profissional, Freire (1996, p. 91) aponta que “nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência”. Para ele, o professor precisa “levar a sério sua formação, estudar” (FREIRE, 1996, p. 91). Mas enfatiza que não basta o professor ter “competência científica” para realizar uma

prática democrática, pois é necessário a ele ter generosidade (consigo e com os educandos). Assim, o educador não pode ensinar o que não sabe, tampouco “mentir aos alunos” e nem mesmo ficar sempre afirmando que não sabe. Antes de tudo, precisa estimular o perguntar e, para isso, é necessário estar preparado. Por isso, a importância da formação técnico-profissional e não apenas o treinamento técnico, pois com aquela, do seu ponto de vista, seria possível “reorientar a atividade prática” (FREIRE, 1996).

Nesse sentido, Freire (1997, p. 12) afirma que “[...] a formação científica das professoras iluminada por sua clareza política, sua capacidade, seu gosto de saber mais, sua curiosidade sempre desperta são dos melhores instrumentos políticos na defesa de seus interesses e de seus direitos”.

Nos identificamos bastante com essa questão, pois ela nos provoca uma inquietação e, por isso, constantemente estamos em formação na busca de aprender mais e poder compartilhar os nossos saberes com nossos pares e, também, com as crianças.

Tendência progressista crítico-social dos conteúdos

Passaremos à Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos. Nesta tendência, a escola é entendida “como instrumento de apropriação do saber” (LIBÂNEO, 2014, p. 40), que se presta aos interesses populares. Nesse sentido, a escola teria como função preparar o “[...] aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade” (LIBÂNEO, 2014, p. 41).

Em relação aos conteúdos, não há uma oposição entre a cultura erudita e a cultura popular. Pois, como defende Saviani (1999, p. 66), “[...] o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas”, ou seja, os saberes populares são indispensáveis para o processo de aprendizagem e, por isso, devemos valorizá-los.

Quanto aos métodos de ensino, essa tendência defende que eles precisam relacionar os conteúdos com os “[...] interesses dos alunos e que estes possam reconhecer naqueles o auxílio do seu esforço de compreensão da realidade” (LIBÂNEO, 2014, p. 42). Sendo assim, “[...] os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos [...] partem de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora” (LIBÂNEO, 2014, p. 42).

Ainda, de acordo com a tendência em questão, cabe ao professor “[...] levar o aluno a acreditar nas suas possibilidades, a ir mais longe” (LIBÂNEO, 2014, p. 43),

desempenhando, assim, a importante função de orientador. Nesse sentido, “[...] aprender é desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com os estímulos do ambiente organizando os dados disponíveis da experiência” (LIBÂNEO, 2014, p. 44).

Como mencionamos anteriormente, o autor brasileiro Dermeval Saviani se constitui em uma referência acerca da tendência por ora apresentada. Cabe ainda mencionar que seu principal desafio está em propor modelos de ensino voltados para a interação conteúdos-realidades sociais, visando, desse modo, que a Educação esteja a “serviço da transformação das relações de produção” (LIBÂNEO, 2014, p. 44) do sistema capitalista.

Abordaremos os apontamentos de Saviani acerca da formação, tendo como ponto de apoio o que este autor apresenta em algumas de suas obras. Cabe esclarecer, segundo Saviani (2011, p. 73), que:

Quando Libâneo estava para publicar seu livro, utilizando a denominação pedagogia crítico-social dos conteúdos, ficou sabendo da denominação “pedagogia histórico-crítica” criada por mim. Disse-me então que esta era exatamente a denominação que estava buscando, e chegou a pensar em utilizá-la no livro. Mas eu considerei secundária a questão do nome, pois o mais importante era difundir a proposta.

Tal expressão, para esta proposta pedagógica, visava “[...] reter o caráter crítico de articulação com as condicionantes sociais [...] vinculado à dimensão histórica” (SAVIANI, 2011, p. 61). A partir daí, passamos a compreender porque Saviani (1999, p. 79) caracteriza a Pedagogia Histórico-Crítica enquanto “uma pedagogia articulada com os interesses populares”.

O autor defende que “[...] a cultura popular, entendida como aquela cultura que o povo domina pode ser a cultura erudita, que passou a ser dominada pela população” (SAVIANI, 2011, p. 69) e não apenas pelas classes dominantes. Para que esse movimento seja possível, Saviani (2011, p. 66) afirma que “a escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado”.

Daí a relevância do professor, como aquele que articula, de modo sintético, conhecimentos e experiências advindas da prática social (SAVIANI, 1999). Portanto, para que o professor consiga desenvolver uma prática pedagógica coerente com a perspectiva apresentada, faz-se necessário que os processos formativos contribuam/possibilitem a reflexão sobre a prática para que esta possa ser alterada.

Nesse sentido, Saviani (1996, p.29) propõe que “a Filosofia da Educação só poderá prestar um serviço à formação dos educadores na medida em que contribuir para que estes adotem uma postura reflexiva quanto à problemática educacional”. E mais, defende que o educador seja “dotado de fundamentação teórica consistente” (SAVIANI, 1996, p. 54). Isso implica, sob o ponto de vista apresentado pelo autor, que as bases histórica, filosófica, científica e tecnológica constituam os alicerces da formação destinada aos professores, a qual deve possibilitar a esses o desenvolvimento de uma consciência da realidade em que vão atuar, dentre outras finalidades.

Gostaríamos de ressaltar, também, que a formação dos professores deve levar em consideração as questões de trabalho que envolvem a carreira docente, assim como afirma Saviani:

A formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões de salário e de jornada de trabalho. [...] Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos (SAVIANI, 2009, p. 153).

Considerando o exposto, podemos dizer que corroboramos com as ideias de Freire e Saviani e, por isso, em nossa prática diária com a Educação Infantil, buscamos ter claro que as crianças, ao adentrarem nas unidades educativas, possuem uma história que tem que ser contemplada no processo ensino-aprendizagem. A partir da realidade dessas crianças é que devemos planejar o desenvolvimento de nosso trabalho.

A Educação Infantil e formação docente: discussão a partir das normativas legais

Nas últimas décadas ocorreu um crescente reconhecimento e fortalecimento da Educação Infantil em âmbito legislativo em nosso país, a partir do que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDEN nº 9394/96) sobre essa etapa da Educação Básica, a qual “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (BRASIL, 1996, p. 14). Com o propósito de garantir tal questão, a lei também prevê, em seu artigo 62, parágrafo 1º, que “[...] a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”.

Nesse sentido, mais recentemente, o Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicaram as Resoluções CNE/CP nº 02/2019 e nº 01/2020. A primeira define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). E a segunda resolução dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Tais normativas apontam a importância de três dimensões fundamentais que compõem a ação docente, as quais são: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

Em âmbito municipal, mais especificamente em Florianópolis, encontramos documentos normativos e orientadores nos quais podemos observar indicativos que corroboram nesse sentido.

No documento Orientações Curriculares para a Educação Infantil, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, em sua parte IV, há o indicativo de que os estudos coletivos da documentação pedagógica “poderão contribuir para o planejamento e qualificação da prática educativa” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 14). Este trecho evidencia que o debate sobre a documentação pedagógica pode suscitar a necessidade de estudo teórico com vistas a aprofundar o conhecimento acerca dos temas abordados, ampliando coletivamente as percepções e entendimentos dos profissionais sobre esses temas, bem como se constituindo na possibilidade de mudarem suas práticas educativas.

Cabe destacar, também, o Capítulo II da Resolução do Conselho Municipal de Educação, nº 01/2017, que trata dos profissionais da Educação. Em seu artigo 20 dispõe que “[...] o sistema de ensino e as instituições educativas devem propor programas de formação continuada para todos os profissionais da Educação” (FLORIANÓPOLIS, 2017, p. 04). Entendendo ações de pesquisa, extensão, reuniões pedagógicas, grupos de estudo, entre outros, como espaços para garantir essa formação.

Considerando tais indicações presentes nos documentos citados, acerca da formação docente, concordamos com Moretti e Moura (2010, p. 358) quando os autores afirmam “[...] o espaço coletivo como espaço de formação docente ao criar condições para a atribuição de novos sentidos às ações dos professores e dessa forma, para a produção de um novo fazer docente”. Demarcando, segundo os autores, que há “[...] a necessidade de que sejam criadas condições de trabalho colaborativo nas escolas visando sua importância nos processos de formação inicial e continuada de professores” (MORETTI; MOURA, 2010, p. 358).

Nesse sentido, consideramos importante destacar que "[...] a formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função" (SAVIANI, 2009, p. 150).

Para este autor, é fundamental

Formar professores com uma aguda consciência da realidade em que vão atuar, com uma adequada fundamentação teórica que lhes permitirá uma ação coerente e com uma satisfatória instrumentalização técnica que lhes possibilitará uma ação eficaz (SAVIANI, 2020, p. 276).

Cabe destacar, também, alguns apontamentos de Freire acerca da formação, quando este afirma que "[...] a responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe colocam o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente" (1997, p. 19). Ainda, segundo o autor,

A formação permanente das educadoras, que implica a reflexão crítica sobre a prática, se funda exatamente nesta dialeticidade entre prática e teoria. Os grupos de formação, em que essa prática de mergulhar na prática para, nela, iluminar o que nela se dá e o processo em que se dá o que se dá, são, se bem realizados, a melhor maneira de viver a formação permanente (FREIRE, 1997, p. 75).

Podemos, então, perceber que a formação continuada proposta nos documentos citados acima vem ao encontro do que Saviani e Freire defendem, ou seja, o docente deve estar sempre em formação, aprimorando-se para desenvolver um trabalho mais consistente.

Considerações finais

Os apontamentos de Freire e Saviani, a partir de suas perspectivas pedagógicas, fortalecem nossa compreensão da importância dos processos formativos dos docentes, seja na formação inicial durante a graduação, seja na formação continuada (em serviço). Tendo em vista que no processo de refletir sobre a prática, a partir das condições às quais está "sujeita", fazendo articulação com a teoria, num movimento de saber mais sobre o objeto de estudo, os professores têm maiores possibilidades de voltar à ação e buscar fazer diferença e fazer diferente do que faziam até então.

Ao longo de nossa trajetória profissional, a inquietação e a sede por saber vêm sendo uma constante, evidenciando a necessidade da formação continuada. Em virtude disso, participamos de diversos cursos e grupos de estudos que nos proporcionam a formação continuada, por considerar que estes contribuem na ampliação dos debates acerca do trabalho educativo-pedagógico na Educação e, conseqüentemente, na Educação Infantil.

Outro aspecto que cabe destacar é que, ao longo dos anos, tivemos a oportunidade de participar de algumas rodas de conversas com estudantes do curso de Pedagogia, nas quais pudemos compartilhar nossos saberes e aprender com a realidade dos educandos que estão em formação. Também, outra forma de ensinar/aprender se deu com as diversas possibilidades que tivemos de acompanhar alguns estudantes de graduação em Pedagogia, em seus estágios de docência, em que a troca com esses estudantes nos permitiu oxigenar nossos saberes. Podemos ressaltar, ainda, outra possibilidade de formação que tem se dado através do acompanhamento de alguns bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Fatos que corroboram com a perspectiva de como são importantes os processos formativos dos docentes, como defendidos por Freire e Saviani.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Editora do Brasil, 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D>>. Acesso em: 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>>. Acesso em: 2022.

FLORIANÓPOLIS. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2012.

FLORIANÓPOLIS. Conselho Municipal de Educação. **Resolução Nº 01 de 2017**. Florianópolis/SC: CME, 2017. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_04_2018_11.29.55.7c7f67e4c5476b124d7b109d3b0cef0f.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 146p.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997. 84p.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

MORETTI, Vanessa D; MOURA, Manoel O. de. A formação docente na perspectiva histórico-cultural: em busca da superação da competência individual. **Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 345-361, jul./dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 11. ed. São Paulo: Autores associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 32.ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Infância e pedagogia histórico-crítica. In: GALVÃO, Ana Carolina (Org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. Campinas, 2020.