



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ-UESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO-PPGE

LUCIENE ROSA SANTOS CARVALHO
MARIA ELIZABETE SOUZA COUTO

ORIENTAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA: uma proposta para a formação
humana e social

ILHÉUS – BAHIA
2023

LUCIENE ROSA SANTOS CARVALHO
MARIA ELIZABETE SOUZA COUTO

ORIENTAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA: uma proposta para a formação humana e social

Produto Educacional da pesquisa A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES QUE LECIONAM NA ESCOLA DE TEOLOGIA PARA LEIGOS: proposta para uma formação humana e social, apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas

ILHÉUS – BAHIA
2023

C331

Carvalho, Luciene Rosa Santos.

Orientações para a prática pedagógica: uma proposta para a formação humana e social /Luciene Rosa Santos Carvalho, Maria Elizabete Souza Couto . – Ilhéus, BA: UESC, 2023.
19f. : il.

Produto Educacional da Pesquisa Desenvolvida como parte da Dissertação do Mestrado Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz

Inclui referências.

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Prática pedagógica. 3. Espaços não formais. 4. Pedagogia crítica.
I. Título. II. Couto, Maria Elizabete Souza.

CDD 370.7

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
1 POR QUE ORIENTAÇÕES PARA PLANEJAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA?.....	6
2 PRÁTICA PEDAGÓGICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	6
3 PENSAR A PRÁTICA ... ANTES... DURANTE... DEPOIS DA AULA.....	9
3.1 Para pensar a prática ... Antes da aula	10
3.2 Pensar para oportunizar a construção do conhecimento... Durante a aula	13
3.3 Para pensar ... Depois da aula.....	16
4 PONTOS PARA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	18
REFERÊNCIAS.....	19

APRESENTAÇÃO

Caro professor,

O Produto Educacional apresentado consiste em "Orientações para a Prática Pedagógica: uma proposta para uma formação humana e social", resultado da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação -Mestrado Profissional - PPGE na Universidade Estadual de Santa Cruz, tendo como objetivo geral oportunizar o desenvolvimento da prática pedagógica de professores da Etel, bem como de outros espaços, formais ou não-formais, levando em conta, elementos que podem contribuir para a formação humana e social dos sujeitos, tendo como referência a abordagem progressista.

E como objetivos específicos: possibilitar o desenvolvimento de uma prática pedagógica comprometida com a formação de sujeitos crítico-reflexivos e emancipados para a tomada de decisões; proporcionar a formação de sujeitos numa perspectiva humana e social, alicerçada em valores comunitários e coletivos.

As Orientações para a prática pedagógica estão organizadas em três seções. A primeira é intitulada "Para pensar ... antes da aula". A segunda nomeada "Pensar para oportunizar a construção do conhecimento ... Durante a aula; e a terceira, intitulada "Para pensar ... Depois da aula" apresentam de modo breve, considerações acerca de elementos que precisam ser considerados no planejamento da aula, na perspectiva de uma prática pedagógica progressista.

Dessa forma, por compreendermos a importância da prática pedagógica no processo formativo dos sujeitos, ressaltamos a necessidade de clareza por parte do professor, quanto a sua concepção de prática pedagógica, bem como, que tipo de sujeitos formar. Nesse sentido, é importante salientar que a prática pedagógica numa perspectiva progressista pode contribuir para a formação de sujeitos crítico-reflexivos, autônomos, tal como do ponto de vista humano e social.

Isto posto, esperamos que estas orientações possam contribuir com a prática pedagógica de professores que atuam na Etel, bem como em outros espaços, tendo em vista a formação de sujeitos numa perspectiva crítica, humana e social, para uma atuação em seus contextos de vida.

As autoras

1 POR QUE ORIENTAÇÕES PARA PLANEJAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA?

A proposição de um produto educacional é fundamental num mestrado profissional em educação, que tem como finalidade formar profissionais da educação, considerando que poderá trazer contribuições significativas para os professores, no que diz respeito a sua prática pedagógica. Nesse sentido, essa prática precisa ser compreendida como uma possibilidade de ajudar os alunos na produção do saber com criticidade e autonomia.

Com relação a isso, a prática pedagógica progressista tem um papel importante, levando em conta que é comprometida com um processo de formação crítico-reflexiva, capaz de oportunizar a produção do conhecimento pelos alunos, os quais, quando instigados, podem desvelar os seus contextos vividos, no que tange aos fenômenos de ordem econômica, social, política, dentre outras, com a perspectiva de transformar a realidade.

Diante disso, consideramos imprescindível apresentar aos professores da Etel, bem como de outros espaços formais ou não-formais, um diário sobre a prática pedagógica, com a perspectiva de oportunizar o desenvolvimento de uma prática pedagógica, que leve em conta, elementos que podem contribuir para a formação humana dos sujeitos, tendo como referência a abordagem inovadora progressista.

2 PRÁTICA PEDAGÓGICA: algumas considerações

A educação é um processo que pode oportunizar a formação de sujeitos crítico-reflexivos, tendo em vista uma intervenção no mundo. Nesses termos, a educação, enquanto “especificidade humana, como um ato de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 109), pode proporcionar mudanças decisivas na sociedade. Nesse sentido, possivelmente, tais mudanças poderão se concretizar por intermédio de uma educação “problematizadora” e “libertadora”, que “conscientiza”, “politiza” (FREIRE, 1979) e dignifique (CNBB, 2022) os sujeitos para o desvelamento de diferentes realidades.

Nessa lógica, uma prática pedagógica, do ponto de vista da abordagem progressista, é fundamental. Isto porque, esse tipo de prática, “visa à produção do conhecimento e provoca a reflexão crítica na e para a ação” (BEHRENS, 2011, p. 77). Assim sendo, oportuniza a formação de sujeitos, na perspectiva da criticidade, qualificando-os para uma leitura da realidade, que os mobiliza para uma possível transformação dos seus contextos de vida.

Ademais, importa ressaltar, que essa abordagem “caracteriza-se por um processo de busca de transformação social. Para desencadear esse processo, torna-se necessária uma educação que propicie uma prática pedagógica crítica, reflexiva e transformadora” (BEHRENS, 2011, p. 72). Com esse entendimento, a prática pedagógica na abordagem progressista, é comprometida com a transformação da sociedade, por intermédio de uma formação que fomenta a emancipação dos sujeitos, para a tomada de decisões.

Nesse contexto, é oportuno mencionar que a prática pedagógica abrange diversas ações estruturadas com propósitos educativos. Essas ações envolvem, entre outros aspectos, o planejamento prévio (FRANCO, 2016). Nesse sentido, considerando a importância da prática pedagógica no que tange a formação dos alunos, o planejamento configura-se como uma etapa essencial nesse processo, podendo dar sentido ao fazer pedagógico, que não deve ser feito avulso, nem no improviso, já que, envolve vários elementos que, se forem desconsiderados ou ignorados, poderá inviabilizar a construção da aprendizagem pelos alunos. Nessa direção, conforme Franco (2016, p. 547):

As práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, de forma a garantir o ensino de conteúdos e atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, por meio desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos

Com essa perspectiva, a prática pedagógica envolve, não apenas o planejamento, mas outros elementos que podem possibilitar a aprendizagem. Desse modo, importa salientar também, que a prática pedagógica está para além dos conteúdos, embora eles façam parte nesse processo de aprendizagem, especialmente, quando o professor busca associá-los aos contextos de vida e realidades dos alunos. Ainda nessa direção, Franco (2016, p. 544) infere que:

Quando o professor chega a um momento de produzir um ensino em sala de aula, muitas circunstâncias estão presentes: desejos, formação, conhecimento do conteúdo, conhecimento das técnicas didáticas, ambiente institucional, práticas de gestão, clima e perspectiva da equipe pedagógica, organização espaço-temporal das atividades, infraestrutura, equipamentos, quantidade de alunos, organização e interesse dos alunos, conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores, enfim, há muitas variáveis. Muitas dessas circunstâncias podem induzir a boa interação e bom interesse e diálogo entre as variáveis do processo – aluno, professor e conhecimento

Dessa maneira, levando em conta que o processo de ensino envolve diversos contextos, a prática pedagógica não deve limitar-se aos conteúdos, ou ao tipo de técnica que será usada, ela ultrapassa essa ideia, é abrangente, perpassando também por aspectos da subjetividade e

singularidades dos alunos, entre outras circunstâncias que podem favorecer a produção do conhecimento. E nesse processo, o “professor progressista” tem papel crucial, levando em conta que “como educador e, também sujeito do processo, estabelece uma relação horizontal com os alunos e busca no diálogo sua fonte empreendedora na produção do conhecimento” (BEHRENS, 2011, p. 73). Sendo assim, o diálogo é um elemento que deve ser prioridade na relação professor/aluno. Isto por entendermos que uma prática pedagógica dialógica torna a aula interessante e participativa, portanto, a fala não está centrada no professor.

Por outro lado, quando o professor não busca dar voz, vez e escutar os alunos, não priorizando o diálogo, é sinal que não valoriza e acredita que os alunos têm capacidade para produzir suas próprias histórias, fazer suas opções e percorrer pelos caminhos da reflexão e criticidade (BEHRENS, 2011).

Nesse sentido, quando a formação do professor se dá num contexto que não contempla o diálogo, ignorando os procedimentos que envolvem a prática dialógica e mediação, “não saberá potencializar as circunstâncias que estão postas à prática. Ele desistirá e replicará fazeres. O sujeito professor precisa ser dialogante, crítico e reflexivo, bem como ter consciência das intencionalidades que presidem sua prática” (FRANCO, 2016, p. 545). Isto fundamenta o nosso entendimento a respeito do papel imprescindível do professor, no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto a isso, acreditamos que o professor precisa ter clareza quanto a importância de sua prática pedagógica, no que se refere a formação dos seus alunos. Essa formação, entre outros aspectos, perpassa pela opção de prática pedagógica adotada pelo professor, tal como, tem relação, ainda, com a sua postura em sala de aula. Isto é, se ele é um educador crítico, progressista, que se preocupa em fomentar a autonomia e emancipação dos alunos, com a expectativa de oportunizar a produção do conhecimento, ou se um educador tecnicista, neutro, não reflexivo, que foca na reprodução dos conteúdos, desassociados dos contextos dos alunos.

Sendo assim, é válido levar em conta que “não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente” (FREIRE, 1996, p. 96). Assim, que a prática pedagógica exige posicionamento crítico do professor, caso contrário, não poderá oportunizar a formação crítica de seus alunos, ou seja, a formação crítica dos alunos perpassa, também, pela criticidade do professor, a partir do exercício de uma prática pedagógica crítico-reflexiva, emancipadora. E, para além disso, numa perspectiva humana e social (CNBB, 2022).

Partindo desse entendimento e considerando a relevância da prática pedagógica no processo formativo dos sujeitos, é fundamental e necessário que tal prática tenha um olhar para além da concepção neoliberal. Isto, porque, essa lógica, prioriza capacitar sujeitos para suprir às exigências do mercado, focando numa formação de natureza tecnicista, a qual fomenta o individualismo, a competição e a indiferença ao outro, desconsiderando, por exemplo, a subjetividade humana (CENCI; PETRY, 2020; PIRES: SILVA; FERREIRA, 2021).

Propomos, então, uma formação crítica e emancipadora, que oportunize a construção de uma sociedade alicerçada em valores comunitários, na dignidade humana, no bem comum, no respeito ao outro e que considere os sujeitos em sua integralidade, numa ótica omnilateral e que acompanhe o movimento histórico, político, social e teológico na sociedade (SANTANA et al, 2020; CNBB, 2022).

Diante do exposto, uma formação a partir desse ponto de vista, perpassa pela prática pedagógica numa perspectiva progressista, de professores progressistas, que acreditam na educação enquanto ferramenta que humaniza, liberta e emancipa os sujeitos e que também foi defendida pela CNBB (2022) quando o tema da Campanha da Fraternidade foi a Educação. Na próxima seção, trazemos alguns elementos sistematizadores do conhecimento, que consideramos em grande medida, importantes, para o desenvolvimento de uma prática pedagógica comprometida em formar sujeitos numa perspectiva crítico-reflexiva, humana e social.

3 PENSAR A PRÁTICA ... ANTES ... DURANTE ... DEPOIS DA AULA

O processo de ensino é exigente, considerando que envolve formação de sujeitos, os quais podem ser instigados pelo professor, à produção do conhecimento com criticidade. Nesse sentido, “faz parte da tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo” (FREIRE, 1996, pp. 26-27). Nesses termos, “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre, o fazer e o pensar e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 38). E, “pensar certo”, ao nosso ver, perpassa por uma formação crítica e autônoma dos sujeitos, envolve ainda, oportunizar aos sujeitos a leitura da realidade.

Partindo desse entendimento, vale ressaltar que, quando se trata de uma prática pedagógica empenhada com a formação de sujeitos numa perspectiva humana e social, alguns

elementos não podem ser ignorados. Isto porque, o processo de ensino perpassa por várias situações, envolvendo não somente os conteúdos, mas outras circunstâncias.

A seguir trazemos alguns desses elementos, considerados importantes para a sistematização do conhecimento com criticidade.

3.1 Para pensar a prática ... Antes da aula

A prática pedagógica, como já foi mencionado, envolve vários elementos, portanto, não se resume apenas à seleção de conteúdos, competências e habilidades a serem alcançadas, nem às técnicas que serão utilizadas. Nesses termos, as ações que a envolvem, não devem surgir do acaso, nem de modo isolado, mas, planejadas, considerando elementos que se correlacionam e exercem influência no processo de aprendizagem dos sujeitos. Dessa forma, a prática pedagógica não deve desconsiderar em suas ações, por exemplo, a contextualização do conteúdo estudado.

Quanto a isso, apresentam-se aqui elementos fundamentais que precisam ser considerados no processo de desenvolvimento da prática pedagógica, numa perspectiva progressista, comprometida com a formação de sujeitos crítico-reflexivos, bem como do ponto de vista humano e social.

Isto posto, consideramos que algumas perguntas, no planejamento de ensino são necessárias, visto que, elas têm caráter desafiador, expressam curiosidade, delas origina-se o conhecimento. E, para além disso, as perguntas estimulam a pesquisa e a busca por possíveis respostas (FREIRE; FAUNDEZ, 1985). Nessa perspectiva, “[...] Enquanto ensino continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago” (FREIRE, 1996, p. 29). Isso significa que o processo do ensino exige pesquisa e investigação, podendo ser estimulado, tanto pela indagação quanto pela busca das possíveis respostas.

Nessa lógica, nessas orientações, sugerimos como primeira etapa deste planejamento, a seção intitulada “Para pensar a prática ... Antes da aula”. Aqui, a princípio, cabe levar em conta, , entre outras ações, algumas perguntas que poderão ajudar o professor no desenvolvimento de sua prática pedagógica, no que tange ao planejamento. Assim, consideramos essa etapa muito importante, porque oportuniza ao professor, refletir sobre sua própria prática.

Entre as possíveis perguntas que podem ser feitas pelo professor, ao planejar sua aula, destacamos:

I- Sobre a minha prática:

1. Qual a minha concepção de prática pedagógica? Quem me influencia?
2. Por que eu adoto essa prática?

II- O que espero com esta prática:

3. Que tipo de formação pretendo desenvolver?
4. Que tipo de sujeitos formar?

III- Com quem vou trabalhar:

5. Como conhecer meus alunos?
6. Quais estratégias vou utilizar para apreender o que eles já sabem sobre a temática?
7. Como fomentar a participação dos alunos na minha aula?
8. Como dar vez e voz aos alunos?
9. Como posso oportunizar a produção do conhecimento?

IV- Sobre os conteúdos:

10. Por que esses conteúdos são necessários para a formação?
11. Por que esses conteúdos e não outros?
12. Quem selecionou esses conteúdos?
13. A quem interessa o estudo desses conteúdos?
14. Como contextualizar esses conteúdos, em sala de aula, com os alunos?
15. Esse conteúdo contribui para a formação humana, política e social dos alunos?

V- Planejando...

16. Como começar a aula?... com uma acolhida? Quem são os alunos?
17. Começar apresentando sempre os objetivos de ensino enfatizando a importância de estudo daquele conteúdo para a formação proposta no curso
18. Escolher estratégias de ensino e recursos que favoreçam a participação e o diálogo na aula
19. Cuidar do tempo da aula e relação com os conteúdos.
20. Como avaliar?

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Posterior a essa etapa, em que o professor pergunta a si mesmo, a respeito de algumas questões que envolvem a sua prática pedagógica, cabe considerar a contextualização do conteúdo estudado, com o contexto de vida do aluno. Isto se faz necessário porque o conteúdo se torna mais significativo para os alunos, quando associado aos seus contextos de vida. Ademais, essa relação do conteúdo estudado com questões que os alunos vivenciam em seu

cotidiano, oportuniza a aprendizagem. Por essa razão, a contextualização é uma condição que, ao ser usada, pode tirar o aluno da posição de expectador apático, indiferente e passivo (ALBUQUERQUE, 2019).

Partindo desse ângulo, é válido o seguinte questionamento: “por que não estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 1996, p. 30). Com isso, acreditamos que essa contextualização, poderá contribuir para a efetivação de uma prática pedagógica mais inclusiva e participativa, tal como possibilitar a construção da aprendizagem.

Com essa oportunidade, os alunos poderão perceber que os conteúdos trabalhados pelo professor, dialogam com questões de seu cotidiano, fazendo sentido estudá-los. Entendendo ainda, que poderão encontrar possíveis soluções quanto a problemas existentes em sua realidade concreta. Por outro lado, quando o conteúdo é estudado de modo dissociado desse contexto, perde sentido para os alunos, tornando a aula desinteressante.

Além disso, outro elemento a ser considerado nessa etapa, se refere aos “conhecimentos prévios dos alunos”, ou seja, os conhecimentos que eles trazem para a sala de aula, como resultado de suas experiências vividas, bem como da “prática comunitária” (FREIRE, 1996). Assim, esses saberes são importantes e a prática pedagógica deve valorizar e respeitar, visto que, a partir deles, o professor poderá oportunizar aos alunos a construção do conhecimento científico.

Além disso, podem propiciar o diálogo e a interação, tornando a aula mais participativa, indicando que o professor cria condições e estratégias para escutar os alunos, respeitando seus pontos de vista. Nesse sentido, quando ele escuta, aprende também a falar com os alunos (FREIRE, 1996).

Outro elemento que julgamos necessário nessa etapa do planejamento, é o “diálogo professor/aluno”, considerado uma prioridade na prática pedagógica de natureza progressista, na qual o professor é compreendido como mediador do conhecimento. Dessa forma, quando o professor cria espaço para o diálogo, é um indicativo de que ele não concentra a fala em si, mas, oportuniza a conversa, a interação, numa relação horizontal com os alunos, considerando que são capazes de produzir a sua própria história (BEHRENS, 2011).

Ainda na perspectiva dessa relação dialógica professor/aluno, a “abordagem progressista [...] Instiga o diálogo e a discussão coletiva como forças propulsoras de uma aprendizagem significativa e contempla os trabalhos coletivos, as parcerias e a participação crítica e reflexiva dos alunos e dos professores” (BEHRENS, 1999, p. 391). Sendo assim, o diálogo é primordial,

por intermédio dele, ocorre a aprendizagem. Além disso, pelo diálogo, o professor pode conhecer os alunos, bem como seus argumentos e ideias e, com isso, ele poderá pensar sobre as mudanças fundamentais para propiciar o crescimento dos alunos (ALBUQUERQUE, 2019).

Outro elemento que precisa ser levado em conta pelo professor em sua prática pedagógica é a “percepção do aluno enquanto sujeito do conhecimento/professor mediador”. Sendo assim, ao planejar a aula, é interessante que o professor tenha esse olhar, caso contrário, sua aula poderá transformar-se num espaço de reprodução do conhecimento, já que não contempla a esfera do diálogo, nem busca dar voz aos alunos (BEHRENS, 2011).

E, ainda, o professor na abordagem progressista não impõe aos alunos os seus pontos de vista, já que, prioriza o diálogo. E, para além disso, busca ultrapassar a concepção do aluno objeto, negando todo tipo de submissão e autoritarismo, buscando, em sua prática, ser respeitoso e atento a história dos alunos, ou seja, a metodologia do professor fundamenta-se no diálogo, buscando a libertação dos sujeitos e entende a prática pedagógica em sua integralidade (BEHRENS, 2011).

Nesse contexto, destacamos nessa etapa, outro elemento que não deve ser desconsiderado pelo professor no momento de planejamento do ensino, é “a participação crítica dos alunos” na aula. Posto isto, é primordial que o professor busque instigar essa participação, porque é uma forma dos alunos expressarem seus pontos de vista, tal como produzir a aprendizagem.

Para tanto, o professor pode, por exemplo, fazer uma pergunta para os alunos e, em seguida, buscar escutar atentamente o que dizem. Esse processo de escuta é fundamental, podendo tornar a aula ainda mais participativa (CNBB, 2021). Ademais, “escutar, [...], significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro” (FREIRE, 1996). Dessa forma, a pergunta torna-se uma condição importante, podendo estimular a participação dos alunos na aula.

Mediante isso, nessa primeira etapa do desenvolvimento da prática pedagógica – de um planejamento -, apresentamos alguns elementos que o professor pode pensar para antes da aula, os quais podem oportunizar o desenvolvimento de uma prática pedagógica numa perspectiva de formação crítico-reflexiva, bem como humana e social dos sujeitos. Na próxima seção, trazemos alguns elementos que podem ser pensados para a construção do conhecimento durante a aula.

3.2 Pensar para oportunizar a construção do conhecimento ... Durante a aula

A prática pedagógica, em sua abordagem progressista, valoriza a produção do conhecimento, sempre comprometida com a formação de sujeitos, numa perspectiva crítico-reflexiva. Nesse viés, o professor tem papel crucial, podendo desenvolver estratégias metodológicas que oportunizem a produção do saber. Assim sendo, nessa etapa, trazemos alguns elementos que poderão ser utilizados pelo professor com tal expectativa.

Dessa forma, tal como na etapa anterior, no desenvolvimento da aula, o professor precisa considerar fazer algumas perguntas, como por exemplo:

I- Na aula

1. Momento da conversa inicial e da escuta
2. Apresentação do conteúdo a ser estudado, o objetivo e sua importância para a formação
3. Momento da pergunta - questionamentos sobre o conteúdo em estudo ou situações problemas relacionados ao conteúdo para apreender os conhecimentos prévios dos alunos
4. Estabelecer o diálogo na aula
5. Criar espaço para os alunos conversarem sobre aquele conteúdo (momento da escuta)
6. Promover a reflexão, a discussão e o debate sobre o conteúdo durante a aula
7. Oportunizar aos alunos a produção do conhecimento com criticidade, considerando a pergunta - os exemplos e questionamentos, tendo em vista uma formação humana e social
8. Sistematização do conteúdo estudado
9. Situações para a avaliação

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023)

Essas questões, julgamos que são importantes, porque, como já foi salientado na etapa anterior, permite que o professor reflita sobre a sua prática, tendo como expectativa, propiciar a aprendizagem, bem como fomentar a emancipação dos alunos para uma intervenção social.

Com essa perspectiva e entendendo a importância da prática pedagógica no processo de formação dos sujeitos, bem como para a produção do conhecimento, é primordial que o olhar do professor contemple os alunos em sua integralidade, pois, eles não podem ser vistos de modo

fragmentado, separado (FREIRE, 2001), ou sob a ótica de uma dimensão apenas, mas, em sua multidimensionalidade (MIZUKAMI, 1996).

Isso implica dizer, que o contexto da sala de aula, envolve outras circunstâncias além das questões do intelecto, ou seja, abrange dimensões sociais, emocionais, políticas entre outras, que não são dissociadas da vida dos alunos, fazem parte do seu cotidiano. Nesses termos, “compreender o aluno em sua integralidade”, é ultrapassar essa ótica da unidimensionalidade dos sujeitos, pois, não dará conta de entendê-los. Com esse entendimento, a percepção dos alunos como seres da integralidade, poderá contribuir para a sistematização do conhecimento, portanto, a prática pedagógica precisa ser planejada e desenvolvida como possibilidade para o professor enxergar para além dos conteúdos estudados.

Outro elemento que destacamos nesse processo é a relação do conteúdo com a formação humana e social. Para nós, levar em consideração essa relação é importante, porque oportuniza a percepção crítica das realidades cotidianas com a perspectiva de transformá-las.

Isto posto, acreditamos que uma prática pedagógica, comprometida com a formação do ponto de vista humano e social, oportuniza a compreensão dos conteúdos estudados, numa perspectiva crítica, emancipatória e autônoma, de modo que os alunos sejam capazes de desvelar seus contextos, tal como transformá-los. Portanto, essa prática se configura como libertadora (FREIRE, 1987;1979), porque, permite que os alunos saiam da posição de expectador passivo, assumindo uma postura crítico-reflexiva, que lhes permitam fazer a leitura da realidade.

Vale salientar, que isso poderá se concretizar se o professor for comprometido com uma prática pedagógica inovadora, progressista, capaz de propiciar a transformação social, por meio de uma formação crítica, perpassando também, pela perspectiva humana e social. Quanto a essa formação, consideramos relevante, visto que contempla um olhar voltado, para além da racionalidade neoliberal (CENCI; PETRY, 2020), a qual empenha-se em formar sujeitos para o mercado, alimentando-os com uma lógica oposta a formação do ponto de vista crítico, tal como humano e social.

Dessa forma, a prática pedagógica precisa ser crítica, reflexiva e dialógica. E o professor deve ser um mediador, que contemple em seu olhar, a percepção dos alunos, enquanto sujeitos capazes de produzir o conhecimento. Desse modo, valoriza o uso de estratégias que possam efetivamente contribuir para o diálogo.

Nesse contexto, a pergunta, como sinalizamos na etapa anterior, é importante e precisa ser valorizada, visto que o professor poderá ouvir/escutar os alunos, perceber suas ideias e

pontos de vista, e com isso, fomentar a produção crítica do saber. Sendo assim, a pergunta é um elemento que o professor pode utilizar com a expectativa de instigar o diálogo, condição essencial no contexto da sala de aula e pode acontecer em qualquer momento da aula, feita pelo professor, mas, também, pelos alunos.

Além disso, outro elemento que pode ser considerado nessa etapa, e que destacamos na anterior, é a consideração dos conhecimentos prévios dos alunos. Por meio desses saberes, que perpassam pelas experiências vividas pelos alunos, o professor pode estabelecer o diálogo e a participação, dando oportunidade para que se posicionam sobre aquele conteúdo, na aula. Sendo assim, o professor em sua prática pedagogicamente planejada, terá que aprender a colher, como elementos do ensino, os saberes oriundos “de outras fontes, de outros mundos, de outras lógicas, para incorporá-las na qualidade de seu processo de ensino e na ampliação daquilo que se reputa necessário para o momento pedagógico do aluno” (FRANCO, 2016, p. 547). Dessa forma, tais conhecimentos trazidos pelos alunos são importantes nesse processo de ensino, devendo ser respeitados.

Diante disso, é interessante que a prática pedagógica leve em consideração os elementos mencionados nessa etapa. Eles podem contribuir para a sistematização do conhecimento com criticidade. Nesses termos, se distancia da abordagem tradicional tecnicista (BEHRENS, 2011), que se baseia numa perspectiva contrária a formação crítico-reflexiva, visto que foca na reprodução do conhecimento, inviabilizando a leitura da realidade pelos alunos.

Na última etapa, trazemos algumas considerações acerca dos elementos que julgamos importantes para se pensar depois da aula, perpassando também, por alguns questionamentos que o professor pode fazer para si mesmo, com o intuito de ajudá-lo na tomada de decisão.

3.3 Para pensar ... Depois da aula

Esta etapa, assim como as anteriores, é fundamental para o professor, no que tange ao planejamento do ensino, pois, é um momento para avaliar a prática pedagógica, ou seja, nessa fase o professor poderá fazer e/ou refazer, replanejar suas ações, entendendo que, não pode ser professor se não for capaz de perceber que sua prática não deve ser neutra, pois exige dele definição, posicionamento, decisão, ruptura e escolhas (FREIRE, 1996). Isso significa que a prática pedagógica exige reflexão e criticidade da parte do professor.

Sendo assim, requer do professor uma análise crítica constante acerca de sua prática, por intermédio da qual é possível avaliar o seu próprio fazer com os alunos “Esta avaliação crítica

da prática vai revelando a necessidade de uma série de virtudes ou qualidades sem as quais não é possível nem ela, a avaliação, nem tampouco o respeito do educando” (FREIRE, 1996, p. 64).

Desse modo, avaliar a prática é um meio de rever as ações, E, por que é significativo esse olhar? É importante porque gera no professor um maior comprometimento com uma prática pedagógica empenhada em promover a aprendizagem e a formação humana e social. Esse movimento propicia a construção de novas estratégias, tendo em vista oportunizar a produção do conhecimento.

E, nesse processo, é necessário que o professor considere algumas perguntas, entre elas podemos destacar as seguintes:

I – Depois da aula...

1. O que foi possível fazer?
2. O que não foi possível?
3. Que tomada de decisão para a aula seguinte?
4. Como avaliei os alunos?
5. Como (re)planejar a próxima aula?

II- Sobre a minha prática

6. As ações que desenvolvi na aula ajudaram-me a pensar a formação dos alunos?
7. As ações desenvolvidas na aula contribuem para a minha formação humana e social?
8. Como serei/estarei na próxima aula?
9. Preciso repensar minhas tomadas de decisões e encaminhamentos da aula?

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Parece que depois da aula, aquela aula ainda continua. É um momento para pensar e decidir o que fazer mediante o que foi realizado. Portanto, é uma etapa necessária, considerando que o processo de ensino requer a tomada de decisão (FREIRE, 2001).

Quanto a isso, vale salientar, que nessa tomada de decisão, encontram-se dois processos no entendimento do professor: o primeiro se refere a ele enquanto profissional pensante, reflexivo, que toma decisões (antes, durante e depois da aula), julga, e produz suas próprias rotinas para realizar suas atividades com os alunos, no ato de planejar e replanejar as ações, e, por fim, aceitar que seu pensamento norteie sua conduta (ÂNGULO, 1988). Isso significa que a prática pedagógica envolve todo esse processo, passando por escolhas, propósitos e decisões. Nesse sentido, a prática pedagógica exige do professor uma postura crítica, caso

contrário, será uma prática repetitiva, neutra, incapaz de formar sujeitos pensantes, críticos e autônomos.

Desse modo, ao exercício da prática pedagógica requer que se considere diversas circunstâncias, as quais se apresentam como caminhos viáveis para a produção do conhecimento com criticidade. Uma prática que valorize o diálogo e a escuta, e que vislumbre uma formação de sujeitos, que ultrapasse a lógica neoliberal, como propõe a concepção progressista, reconhecida por perceber os sujeitos como construtores de sua própria história. Ou seja, uma prática capaz de formar na perspectiva humana e social, pautada em princípios que englobam o bem comum, a dignidade humana, a solidariedade, entre outros.

Mediante isso, essas orientações se apresentam como possibilidades de efetivação de uma prática comprometida com a formação emancipadora, sendo o professor um sujeito crítico, humano, sensível e acolhedor, que prioriza escutar os alunos, dando-lhes voz e vez.

4 PONTOS PARA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA...

Com essas orientações objetivamos indicar possibilidades para organização da prática pedagógica dos professores, na Etel. Essas ideias, emergiram a partir das observações das aulas observadas e dos estudos realizados sobre a prática pedagógica.

Contudo, nada é fixo e pré-estabelecido. São ideias que podem ser articuladas e (re)organizadas a partir do contexto, da formação e da disciplina que cada um leciona. É preciso considerar que a prática pedagógica suscita reflexão antes, durante e depois da aula, como condição para construir conhecimento sobre a própria pedagógica. É como se fosse uma despertar e ter a consciência sobre o que fazemos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Anaquel Gonçalves. A importância da contextualização na prática pedagógica. *In: Research, Society and Development*, vol. 8, n. 11, pp. 01-13, 2019.

ANGULO, Luis. Miguel. V. Evaluación diagnóstica de los procesos mentales de los profesores. *In: ANGULO, Luis Miguel Villar. Conocimiento, creencias y teorías de los profesores*. Alcoy: Editorial Marfil S.A., 1988.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 5ª ed, Petrópolis: Vozes, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. *In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 80, n.1 96, set/dez, 1999.

CENCI, Angelo Vitório; PETRY, Cleriston. Para além de uma racionalidade Neoliberal: o comum e a práxis instituinte como princípios ético-formativos. *In: Revista Educação em Questão*, Natal, v. 58, n. 56, p. 1-19, e 21291, abr./jun.2020.

CNBB. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. **Campanha da Fraternidade 2022**. Fraternidade e Educação. Fala com sabedoria, ensina com amor. Texto Base. Brasília, edições CNBB, 2021.

FRANCO, Maria Amélia do R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*, v. 97, n. 247, 2016.

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

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. – 5ª. ed, São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época - v. 23)

FREIRE. Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 3ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986 (Temas básicos de educação e ensino).

PIRES, Maria das Graças Porto; SILVA, Mara A. Alves da; FERREIRA, Lucimar Gracia. Aprendizagens colhidas na perspectiva freiriana: entre saberes e diálogos da prática pedagógica. *In: Revista Práxis Educacional*. v. 17, n. 47, p. 144 – 157, 2021.

Sobre as autoras

Luciene Rosa Santos Carvalho

Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, Pós-graduada em Ensino de Geografia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional – PPGE - UESC. Atualmente é professora efetiva no Colégio Estadual José Araújo Pereira (CEJAP) – rede estadual de ensino em Gongogi /Bahia e no Colégio Municipal João XXIII em Itapitanga-Bahia.

Maria Elizabete Souza Couto

Graduada em Pedagogia pela Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna (FESPI) (1991), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz/Universidade Federal da Bahia (UFBA- 1999) e doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (2005). Atualmente é professora na Universidade Estadual de Santa Cruz e credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM) e no Programa de pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica (PPGE). Desenvolve ações no ensino, pesquisa e extensão nas áreas da alfabetização, prática pedagógica e formação de professores.