

v. 5 n.2 (2022) p. 301 - 313

Digital Object Identifier (DOI): 10.38087/2595.8801.171

# A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA TRANSFORMADORA

André Luis Pullig Viana<sup>1</sup>

Simone Pereira de Oliveira<sup>2</sup>

Gabriel Cesar Dias Lopes<sup>3</sup>

## RESUMO

Precisamos repensar, com rigor, os paradigmas educacionais, tanto os já vigentes, quanto os hodiernos. Nesse sentido, os temas da formação de professores e da educação transformadora tornam-se relevantes, assim como, a formação continuada, o caráter prático, dialógico e a perspectiva crítico-transformadora na educação. Sendo assim, chegamos ao seguinte problema de pesquisa: como podemos contribuir para a formação de professores e a constituição da prática educativa transformadora. Para responder a essa questão, utilizamos, como metodologia, a pesquisa de natureza básica com abordagem qualitativa, de cunho exploratório-descritivo, com revisão bibliográfica e análise de conteúdo. O embasamento teórico foi assentado em obras de: Lev Vygotsky; Paulo Freire; Jean Piaget; Silvia Isaia; Andy Hargreaves; Maria Isabel da Cunha; Carlos Tasso E. DeAquino; Maria da Graça Nicoletti Mizukami; Edna Liz Prigol; Marilda Aparecida Behrens; David Ausubel; Edgar Morin; Donald Schön; Jan Christian Smuts; e Antonio J. Severino; além de artigos extraídos da plataforma Scielo.

**Palavras-chaves:** Formação de Professores. Educação Transformadora. Vygotsky. Paulo Freire.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Logos University International. Doutor Honoris Causa *Multiplex* em Educação; Psicanálise; Literatura; Comunicação Social; e Humanidades. Mestre em Teologia. Especialização em: Língua Portuguesa e respectivas Literaturas; Psicopedagogia; e Psicanálise Clínica. Bacharel em Filosofia e Teologia. andrepullig@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior e Neuropsicologia; Neuroaprendizagem; Psicopedagogia Institucional, Clínica; e Educação Infantil, Gestão e Educação Ambiental. Licenciatura em Pedagogia. sipeoli@yahoo.com.br.

<sup>3</sup> Presidente da Logos University International, UniLogos. Doutor em Educação pela Sastra Angkor University. Ph.D em Psicanálise pela California University, Los Angeles.

## ABSTRACT

We need to rethink, with rigor, the educational paradigms, both the existing ones and the current ones. In this sense, the themes of teacher training and transformative education become relevant, as well as continuing education, the practical, dialogical character and the critical-transforming perspective in education. Therefore, we arrive at the following research problem: how can we contribute to the training of teachers and the constitution of transformative educational praxis. To answer this question, we used, as a methodology, research of a basic nature with a qualitative approach, of an exploratory-descriptive nature, with bibliographic review and content analysis. The theoretical basis was based on works by: Lev Vygotsky; Paulo Freire; Jean Piaget; Silvia Isaia; Andy Hargreaves; Maria Isabel da Cunha; Carlos Tasso E. DeAquino; Maria da Graça Nicoletti Mizukami; Edna Liz Prigol; Marilda Aparecida Behrens; David Ausubel; Edgar Morin; Donald Schön; Jan Christian Smuts; and Antonio J. Severino; in addition to articles extracted from the Scielo platform.

**Keywords:** Teacher training. Transformative Education. Vygotsky. Paulo Freire.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo abordará questões sobre a formação de professores e a constituição da práxis educativa transformadora.

O tema se justifica pela necessidade de se romper com os paradigmas tradicionais de formação e prática educativa, bem como propor estratégias para que a educação seja transformadora.

Vislumbrou-se o seguinte problema de pesquisa: como podemos contribuir para a formação de professores e a constituição da práxis educativa transformadora?

O objetivo geral será descrever sobre a formação de professores e a constituição da práxis educativa transformadora. Os objetivos específicos compor-se-ão de: a) apontar características das abordagens pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem; b) discorrer sobre formação de professores; e c) identificar práticas educacionais que fomentem a educação transformadora.

A pesquisa será de natureza básica com abordagem qualitativa. O objetivo será de cunho exploratório-descritivo. A análise de dados será por análise de

conteúdo. Em relação ao instrumento metodológico valer-se-á de revisão bibliográfica com embasamento teórico, dentre outros, em: Lev Vygotsky; Paulo Freire; Jean Piaget; Silvia Isaia; Andy Hargreaves; Maria Isabel da Cunha; Carlos Tasso E. DeAquino; Maria da Graça Nicoletti Mizukami; Edna Liz Prigol; Marilda Aparecida Behrens; David Ausubel; Edgar Morin; Jan Christian Smuts; e Antonio J. Severino.

## **2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA PRÁXIS EDUCATIVA TRANSFORMADORA.**

De acordo com DeAquino (2007), aprendizagem refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional, e ao processamento de habilidades e Conhecimentos em diversas profundidades. A parte cognitiva refere-se a como a pessoa pensa. A física está ligada aos órgãos do sentido, por meio dos quais o indivíduo opta para coletar informações. A parte emocional refere-se a como o sujeito comporta-se em termos psicológicos e fisiológicos.

Quando voltamos nosso olhar para as abordagens pedagógicas conseguimos identificar quais são aquelas que têm o potencial de gerar mais motivação nos alunos, senão vejamos:

De acordo com Mizukami (1992), podemos enquadrar as abordagens pedagógicas em cinco grupos: Tradicional, Comportamentalista, Humanista, Cognitivista e Sociocultural.

A abordagem tradicional tem como característica principal voltar-se para que é externo ao aluno. Privilegia o programa, as disciplinas e o professor. O aluno é visto como uma folha em branco, passivo, e apto para acumular e repetir informações. É o modelo da educação bancária, onde o indivíduo aprende, normalmente, pela memorização. O ensino é unidirecional e todos os alunos devem ter o mesmo ritmo para a aprendizagem. As avaliações são aplicadas para se medir a quantidade de informações acumuladas pelos discentes.

Na abordagem comportamentalista, conhecida como behaviorista, o indivíduo se sujeita ao meio em que vive e por ele é moldado com recompensas e controle, ou seja, Estímulos e Respostas. Nesse contexto, o homem não é livre e a cultura é representada pelos usos e costumes dominantes. O ensino é condicionado para moldar comportamentos desejáveis. A ênfase recai em instruções programadas. As avaliações, normalmente, acontecem em três fases

com um momento de pré-testagem, outro de reorganização e um final, que visa a medir se os comportamentos desejados foram adquiridos.

Quanto à abordagem humanista, o foco é o sujeito e a ênfase recai nas relações interpessoais. Não existem modelos prontos, mas um processo de autorrealização. O ser interage com o meio e o transforma segundo sua experiência. Os objetivos são voltados para o ser, em detrimento do ter. O conhecimento é construído no decurso do processo e é centrado no aluno. A educação é democrática e o professor exerce o papel de mediador/facilitador. Os conteúdos são significativos. Privilegia-se a autoavaliação.

No que concerne à abordagem cognitivista, o cerne recai sobre os processos cognitivos e na investigação científica. A abordagem é interacionista. O processo perpassa pela assimilação do conhecimento, pela acomodação e pela superação. O mundo está a serviço do indivíduo. Reforça-se o contrato social. O conhecimento é o produto da interação entre o sujeito e o meio.

Recorre-se à epistemologia genética e aos fatores endógenos (internos), ligados aos conteúdos físicos e psíquicos do indivíduo, tais como, valores, esquemas de pensamento, características de personalidade, conhecimentos, habilidades e competências; e exógenos (externos), ligados ao estímulo, ao ambiente e à cultura. Dessa forma, o indivíduo passaria por várias etapas de desenvolvimento ao longo da sua vida, com sobreposição do equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, resultando em adaptação.

Piaget (1971) aduz que no primeiro estágio que vai do nascimento até, aproximadamente, dois anos de idade, a criança se encontraria no estágio sensório-motor. Definido como o período da "inteligência prática" porque é uma fase do desenvolvimento cognitivo onde a criança não usa a linguagem, emprega apenas as suas ações e percepções.

Por volta dos dois anos de idade a inteligência se modifica e tem início o pensamento com a linguagem, o jogo simbólico, a imitação diferenciada, a imagem mental e as outras formas de função simbólica. Entra em cena o estágio pré-operatório, conhecido como o da representação. A criança permanece nele por, aproximadamente, cinco anos.

No estágio das operações concretas, "as operações ainda não repousam sobre proposições de enunciados verbais, mas sobre os próprios objetos" que as crianças "se limitam a classificar, a seriar, a colocar em correspondência" (PIAGET, 1971). Para esse autor, o termo operação seria a ação do sujeito sobre

o mundo que o cerca.

No quarto estágio – operatório formal, a criança já pode realizar essas operações sobre hipóteses e não somente sobre objetos. Ela pode versar sobre proposições. "O raciocínio hipotético-dedutivo torna-se possível e, com ele, a constituição de uma lógica formal aplicável a qualquer conteúdo". (PIAGET, 1971).

Na abordagem cognitivista, portanto, o sujeito é ativo e a didática baseada em investigações. Na avaliação levam-se em conta os critérios de assimilação e aplicação do conhecimento.

Na abordagem sociocultural são enfatizados aspectos sociais, políticos e culturais. O sujeito é o protagonista da educação. O meio é transformado pela ação do homem, ao contrário da abordagem tradicional e da comportamentalista. A educação é precedida de exercícios de reflexão sobre o homem e o meio em que vive, com característica problematizadora, dialógica e conscientizadora. Privilegia-se a autoavaliação e/ou a avaliação mútua e permanente da prática educacional.

Existem outros teóricos e outras abordagens pedagógicas tais como: Bordenave, que discorre sobre as pedagogias da transmissão, da moldagem e da problematização; Libâneo, que aduz sobre a pedagogia liberal e a progressista, cada uma com suas versões; e Saviani, que trata das teorias não-críticas e das teorias crítico-reprodutivistas.

Pela perspectiva crítico-transformadora, de Paulo Freire, o caminho para a prática docente transformadora está na articulação entre diversos saberes: antropológico, ético, político, filosófico, epistemológico, metodológico e pedagógico.

Freire comungava com a ideia da formação permanente dos educadores, uma vez que, estes, assim como os próprios alunos, são vistos como seres em constante processo de aprimoramento. Nesse sentido, é imperativa a constante busca pelo conhecimento de si e do mundo, no contexto da educação problematizadora, conforme aduz o pensador-educador.

Outro aspecto ressaltado por Freire é o que diz respeito à educação dialógica. Nesse mister, Santiago e Neto (2016) ressaltam que o diálogo é fundamental na ação pedagógica, pois media a relação entre o sujeito e a realidade que o cerca.

Cunha (2013) coaduna com o pensamento de Schön (1983) o qual aduz sobre a epistemologia da prática, em que a prática docente gera conhecimento, na medida em que os professores associem reflexão e diálogo com os problemas da prática. “O principal mérito da epistemologia da prática refere-se ao reconhecimento do trabalho docente como fonte de saberes e da complexidade da docência, sempre atingida por contingências contextuais” (CUNHA, 2013, p. 619). Nesse sentido que aparece o professor como sujeito epistêmico.

Assim sendo, com a finalidade de desenvolver uma aprendizagem transformadora, podemos recorrer a algumas boas práticas formativas, conforme vimos nas abordagens propostas por Vygotsky e Freire:

1. Foco no sujeito e ênfase nas relações interpessoais;
2. Processo de autorrealização;
3. Interação do sujeito com o meio, de forma a transformá-lo segundo sua experiência;
4. Construção do conhecimento durante o processo e centrado no aluno;
5. Educação democrática, com o professor exercendo o papel de mediador/facilitador;
6. Conteúdos significativos;
7. Abordagem interacionista;
8. Educação precedida de exercícios de reflexão sobre as questões que envolvem o homem e o meio, com característica problematizadora, dialógica e conscientizadora; e
9. Privilégio da autoavaliação e/ou a avaliação mútua e permanente da prática educativa.

Sabemos que o saber necessário para ensinar não pode ser reduzido ao conhecimento, apenas, da disciplina. Tão importante quanto saber algo é entender o porquê se faz algo e como se faz.

Nesse sentido, os docentes devem desenvolver habilidades, de forma a providenciar as melhores condições físicas e emocionais para intervenções com seus alunos.

Deve estabelecer uma relação de empatia com eles, além de valorizá-los enquanto pessoas, respeitando seus sentimentos e ideias. Deve buscar suplantar

obstáculos simbólicos e associativos, os quais podem configurar barreiras no exercício da aprendizagem. A escuta ativa é fundamental para que a aprendizagem seja significativa.

Segundo Moreira e Masini (1982), uma situação é significativa, do ponto de vista fenomenológico, quando o indivíduo apreende-a de forma ativa, por meio da ampliação e aprofundamento da consciência e por sua própria elaboração e compreensão.

Conforme Ausubel (1978) aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de pré-conhecimento do indivíduo. Dessa forma, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica definida como subsunçor, existente na estrutura cognitiva do indivíduo. Assim sendo, a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos ou proposições relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

Moreira e Souza (1983) aduzem que Ausubel distinguia três tipos de aprendizagem significativa: representacional, de conceitos e proposicional. A aprendizagem representacional como tipo mais básico de aprendizagem significativa, envolveria a atribuição de significados a determinados símbolos (tipicamente palavras), e a identificação, em significado, desses símbolos com seus referentes (objetos, eventos, conceitos). A aprendizagem de conceitos também seria a representação simbólica, porém, mais genérica ou categórica. Já na aprendizagem proposicional, contrariamente a aprendizagem representacional, a tarefa não seria aprender significativamente o que palavras isoladas ou combinadas representariam, mas aprender o significado de ideias em forma de proposições.

Conforme Pullig e Costa (2022), o mundo vive uma transformação em suas formas de organização econômica, social, política e cultural. Esse processo ficou conhecido como sociedade da informação que definiu novas maneiras de trabalhar, de comunicar e de aprender.

Dentre as perspectivas futuras está a possibilidade de expansão das opções de aprendizagem para cenários diferentes daqueles presentes em ambientes tipicamente escolares.

De acordo com Salvador e Monereo (2010), nos novos cenários educacionais, as paredes dos estabelecimentos escolares tornar-se-ão difusas e

os processos educacionais deverão ocorrer onde existirem tecnologias disponíveis e adequadas para a mediação entre docentes e discentes.

Neste sentido, ressaltamos a importância do processo dialógico. Para Morin (2005), quando se chega por vias empírico-rationais a contradições, não significa que existam, aí, erros, mas justamente uma relação complexa passível de reflexão. Concernente ao termo “complexidade”, Edgar Morin o explica como aquilo que é tecido junto e aponta para as relações heterogêneas, em que o todo está nas partes e as partes estão no todo.

Ao refletirmos sobre essa questão, consideramos que o paradigma científico instituído, a partir da modernidade, considerado por Edgar Morin (2005) como simplificador e reducionista, retirou do campo das investigações o sujeito e privilegiou o objeto, pois se acreditava que os objetos poderiam ser analisados isolados dos sujeitos. Daí chegarmos à crise científica da pós-modernidade. Nessa toada, somos levados a considerar o ser humano em seu aspecto holístico.

O termo holismo é de origem grega. Holos significa todo. Jan Christian Smuts consagrou o termo em sua obra *Holismo e Evolução*. Ele colocou em um mesmo sistema de referência, matéria, vida e consciência. Para Smuts (1926), o conjunto não é a mera soma de suas partes, posto que o todo e suas partes se influenciam mutuamente. Dessa forma, holismo e visão sistêmica representam uma evolução na forma de enxergar o mundo.

Eis a importância da aprendizagem significativa para nossas vidas no mundo atual, pois ela engloba todas as questões retromencionadas.

Paulo Freire concebia a educação não como mera transmissão de informações, mas como instrumento de protagonismo, conhecimento e transformação da realidade dos educandos. Segundo ele, a leitura do mundo precedia a leitura das palavras. Esse conceito de educação transformadora nos leva a Edgar Morin (1921) e sua obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Ele nos apresenta sete propostas (saberes) com o objetivo de servir de parâmetros para se repensar a educação no presente século, quais sejam:

- O conhecimento capaz de criticar o próprio conhecimento, ou seja, o conhecimento do conhecimento;
- Discernir as informações chave, tendo claros os princípios do conhecimento pertinente;
- Ensinar a condição humana;



- Ensinar a identidade terrena;
- Enfrentar as incertezas;
- Ensinar a compreensão; e
- A ética do gênero humano.

Prigol e Behrens (2020) aduzem que a docência mecânica e reducionista, com visão fragmentada, apontada por Edgar Morin como efeito do paradigma newtoniano-cartesiano, caracterizou a ciência e a educação desde o século XVII até meados do século XX. Contudo, a recomendação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), acerca da educação do presente século, contempla quatro pilares que representam um avanço do modelo paradigmático sustentado por tanto tempo: saber conhecer, saber fazer, saber conviver e saber ser.

Outro aspecto a ser levado em consideração para que a educação seja transformadora e motivadora é o aspecto holístico. O educador, na era atual da globalização, necessita considerar saberes epistemológicos, metodológicos e ontológicos, a fim de construir uma nova concepção de educação que fundamente a prática pedagógica contemporânea. (PRIGOL e BEHRENS, 2020).

O professor como único detentor do conhecimento, que transmite conteúdos para ser memorizados – processo definido por Paulo Freire (1974) como educação bancária –, é um paradigma a ser superado. Para isso, é importante o diálogo com novos e diferentes conhecimentos.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O problema de pesquisa deste trabalho vislumbrou a questão sobre como podemos contribuir para a formação de professores e a constituição da práxis educativa transformadora.

Para tanto, foram abordadas temáticas sobre a formação de professores e a constituição da práxis educativa transformadora; tratadas as características de algumas abordagens pedagógicas; e identificadas práticas educacionais as quais fomentam a educação transformadora.

Vimos que algumas abordagens pedagógicas ainda sustentam o paradigma da educação bancária, tanto criticada por Paulo Freire, porém outras estão condizentes com as exigências da educação no tempo presente, como a Humanista e a Sociocultural. Também vimos que pela perspectiva crítico-

transformadora, freireana, o caminho para a prática docente transformadora está na articulação entre os diversos saberes. Nesse sentido, ressaltamos a importância da educação dialógica e holística, a fim de que a aprendizagem seja significativa.

O mundo contemporâneo apresenta novos paradigmas em suas formas de organização econômica, social, política e cultural. É a sociedade da informação que expande as opções de aprendizagem para cenários diferentes daqueles presentes em ambientes tradicionais.

Por esse motivo, Edgar Morin orientou-nos a repensar a educação do presente século, a qual deverá estar voltada para o conhecimento crítico; o discernimento das informações chave; o ensino da condição humana, da identidade terrena, da compreensão e da ética do gênero humano.

Esses conteúdos coadunam com os quatro pilares da educação hodierna, recomendados pela UNESCO, quais sejam: saber conhecer, saber fazer, saber conviver e saber ser.

Assim sendo, com a finalidade de desenvolver uma aprendizagem transformadora, podemos recorrer a algumas boas práticas formativas, conforme vimos nas abordagens pedagógicas, principalmente, nas de Vygotsky e Freire: foco no aprendente; o processo deve conduzir o aluno à autorrealização; educação mediada; privilégio da construção do conhecimento durante o processo, com centralização nas experiências dos discentes; e apresentação de conteúdos significativos, com exercícios de reflexão sobre as questões que envolvem o homem e o meio, com característica problematizadora, dialógica e conscientizadora.

A educação transformadora exige responsabilidade e ética tanto dos professores-mediadores quanto dos alunos-protagonistas. O professor, antes de ensinar, precisa dialogar com seus alunos sobre o processo de ensino, precisa vivenciá-lo cotidianamente. A ética envolve respeito ao outro; assim, o professor, como profissional da educação, acredita que o ser humano é um sujeito histórico, transformador e ético.

Nesse sentido, a educação transformadora é emancipadora. Desenvolve no sujeito competências para que ele consiga resolver problemas emergentes e saiba lidar com os novos desafios e exigências do mundo contemporâneo.

Assim sendo, ao concluir este trabalho demonstramos que nosso problema de pesquisa foi respondido satisfatoriamente.

## REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D. and HANESIAN, H. **Educational psychology: a cognitive view.** (2ª ed) Nova York, Holt, Rinehart and Winston, 1978.

AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. **Psicologia educacional.** (trad. de Eva Nick et al.) Rio, Interamericana, 1980.

CUNHA, Maria Isabel da. **O tema da formação de professores:** trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. Educ. Pesqui., São Paulo, nº 3, p. 609-625, jul/set. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/xR9JgbzxJggqLZSzBtXNQRg/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 17 out. 2023.

DE AQUINO, C. **Como aprender:** andragogia e as habilidades de aprendizagem. 1ª Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Editora Sulina, 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1992.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa:** a teoria de David Ausubel. São Paulo: Editora Moraes, 1982.

MOREIRA, M.A. e SOUSA, C.M.S.G. **Organizadores prévios como recursos instrucionais. Melhoria do Ensino.** Porto Alegre: PADES/UFRGS, 1980. In: MOREIRA, M.A. (Org.). Ação docente na universidade: textos relativos a componentes básicos do ensino. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1983.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 15ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1971.

PRIGOL, Edna Liz; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Educação Transformadora:** As interconexões das teorias de Freire e Morin. 2020. Revista Portuguesa de Educação, vol. 33, núm. 2, pp. 5-25. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/18566>. Acesso em 02 jun. 2022.

PULLIG, André; COSTA, Edwaldo; COSTA, Suélen. **Educação mediada pela tecnologia e a evolução da prática pedagógica.** In: O processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação 2. Paraná: Atena Editora, 2022.

SALVADOR, C.C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual:** aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SANTIAGO, Eliete; e NETO, José Batista. **Formação de professores e prática**

**pedagógica na perspectiva freireana.** Educar em Revista, Curitiba, nº 61, p. 127-141, jul./set. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/h5WjtqDm7d3bBmYQ9TzxpVh/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 17 out. 2023.

SCHÖN, Donald. **The reflective practitioner.** London: Temple Smith, 1983.

SMUTS, Jan Christiaan. **Holism and Evolution.** 2nd Edition. Macmillian and Co, 1926.