



Eixo Temático: 6- Práticas pedagógicas, formação de professores e formação continuada

RELAÇÕES DE IMPLICAÇÃO DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA E DA FORMAÇÃO INTEGRADA NA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS

Jacqueline Ramírez. UNIJUI¹

Adão Caron Cambraia. IFFarr²

Lenir Basso Zanon. UNIJUI³

Introdução

Neste texto é discutida a complexidade da atividade profissional do professor, exigente de ser criticamente ressignificada numa perspectiva transformadora das concepções e práticas que acompanham os modos de organização dos processos de formação continuada em contexto escolar. A problemática emergiu de preocupações e desafios subjacentes a uma vivência formativa junto a um coletivo de estudo, planejamento e ação curricular em uma escola, com vistas a compreender movimentos de mudança inseridos nas próprias dinâmicas dos processos de interação/ação pedagógica.

Em se tratando de uma problemática complexa, no limite deste texto, ela é discutida sob uma perspectiva que enfoca a relação de implicação entre duas perspectivas teóricas: a Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1996) e a Formação Integrada (RAMOS, 2005). Sendo assim, este texto foi organizado como um ensaio teórico, com vistas a discutir a relação entre essas duas perspectivas teóricas, em busca de compreender a formação/prática docente numa perspectiva crítica e problematizadora.

Desenvolvimento da Abordagem do Tema

1 Doutoranda em Educação nas Ciências PPGEC UNIJUI. Mestre em Educação no Ensino das Ciências pela Universidade Nacional da Colômbia. Graduada em Licenciatura em Biologia. E-mail: jacqueline.ramirez@sou.unijui.edu.br.

2 Doutor e Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUI. Graduado em Ciências da Computação. Professor Pesquisador do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, vinculado ao Campus Santo Augusto.

3 Doutora em Educação. Mestre em Ciências (Bioquímica). Especialista em Ensino de Ciências. Docente Pesquisadora Vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUI E-mail: bianon@unijui.edu.br.



A educação desde a perspectiva de Freire (2008) é referida como uma especificidade humana, como um ato de intervenção no mundo, que aspira a obter mudanças em diversos aspectos da sociedade, com avanços na qualidade da vida, o que inclui relações com o campo da economia, saúde, relações humanas, mediante tomada de consciência das decisões. Esta especificidade humana implica que a educação seja política; que seja impossível a neutralidade na educação.

Destaca-se na obra *Pedagogia da Autonomia*, razões do autor para analisar a prática pedagógica do professor em relação à autonomia de ser e de saber do educando. “O respeito à autonomia à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns a outros” (FREIRE, 2008, p 59). Nesse sentido, o autor destaca as práticas pedagógicas necessárias à educação como forma de construção da autonomia, valorizando elementos como sua cultura, seus conhecimentos e sua individualidade.

Freire (2008) enfatiza a necessidade de uma reflexão crítica sobre a prática educativa, desde a perspectiva de inconclusão. É só na ideia de inconclusão do ser que se funda a educação como processo permanente. Ressalta alguns aspectos primordiais, porém nem sempre adotados nos processos educativos na sociedade atual, como; criticidade, simplicidade, respeito pelos saberes dos educandos, reflexão sobre a prática pedagógica, humanismo, bom senso, humildade, apreensão da realidade, alegria, esperança, curiosidade, comprometimento, liberdade, autoridade, e um amplo sentido da ética “a prática docente especificamente humana, é profundamente formadora, por isso ética” (FREIRE, 2008, p 65), como condições necessárias para uma prática pedagógica democrática.

Enfatiza a necessidade de respeito ao conhecimento que o aluno traz para a escola, visto ele como um sujeito social e histórico e da compreensão de que educar vai muito além de treinar no desenvolvimento de “destrezas”. Define essa postura como ética e defende a ideia de que o educador deve buscar essa ética, a qual chama de “ética universal do ser humano”, essencial para o trabalho docente.

Não é possível respeito aos educandos, a sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos feitos” com que chegam na escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda zombar do saber que ele traz consigo para a escola (FREIRE, 2008, p.64).



XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)

I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

Observa-se o destaque da importância de propiciar condições adequadas para os educandos em seus processos e aproximações com os outros e com os professores, de ter a possibilidade de testar as experiências e de assumir-se como um ser histórico e social, que pensa, que opina, que tem uma posição crítica, “mulheres e homens, somos os únicos seres que social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. [...] aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar [...]” (FREIRE 2008, p 69).

O autor defende que a teoria seja adequada à prática cotidiana do professor que passa a ser um modelo influenciador de seus educandos, ressaltando que na verdadeira prática docente a autoridade coerentemente democrática que joga um papel fundamental sem minimizar a liberdade dos educandos, ela vai constituindo e reelaborando a sua autonomia. “É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade preenchendo o espaço, antes, habitado, por sua *dependência*. Sua autonomia que se funda na responsabilidade vai sendo assumida” (FREIRE, 2008, p 94).

Então outro saber indispensável à prática docente, segundo Freire (2008), é o saber da impossibilidade de desunir os conteúdos na necessária formação ética dos educandos, de ter separada teoria da prática, autoridade da liberdade, ignorância do saber, ensinar de aprender, respeito pelo professor de respeito aos educandos, essas dualidades não podem ser separadas.

Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar, e com a criação de sua autonomia bem como os ensaios de construção de autoridade dos educandos (FREIRE, 2008, p. 95).

Fica claro nessa perspectiva que além de todo o conhecimento técnico, científico, epistemológico, o bom pedagogo deve focar suas práticas educativas de forma democrática com autonomia, liberdade, solidariedade e autoridade respeitando as experiências e vivências adquiridas de seus educandos tanto em seu conjunto quanto desde a individualidade.

Afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, o “escrito” e o “reescrito”. Neste sentido quanto mais solidariedade exista, entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola (FREIRE, 2008, p. 97).

Nesse sentido as práticas pedagógicas constituem-se como um espaço de permanente construção e reconstrução de saberes, assim como de leituras e releituras da realidade, onde deve-se priorizar o respeito, a compreensão, humildade e o equilíbrio das emoções entre professores e educando, oportunizando aos educandos o desenvolvimento da criatividade, a



XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)

I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

capacidade de tomada de decisões, a responsabilidade e a liberdade, fatores fundamentais para a construção da autonomia. “Ninguém é autônomo para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas” [...] “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém” (FREIRE, 2008, p 107).

A autonomia, enquanto amadurecendo do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (FREIRE, 2008, p. 107).

Como diz Freire (2008), é necessário que o educador assuma seu papel de luta permanente pelo resgate da utopia de que a prática educativa humanizante possibilita inúmeras mudanças, é essa a aposta que nós temos fazer desde qualquer campo da educação, acrescenta que é por essa razão de trabalhar com pessoas que a reflexão permanente da prática educativa se constitui um elemento fundamental entorno das práticas docentes e discentes, a compreensão dos complexos processos históricos, sociais e humanos que tem lugar na escola, processos que tem vida, alma, sentimentos e emoções, acredita então na possibilidade de lutar contra os descaminhos que obstaculizam as práticas educativas humanizantes.

É esta percepção do homem e de mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionalista (FREIRE, 2008, p. 145).

Por outro lado, o que se quer colocar aqui em discussão, ao referir de forma breve essa perspectiva freireana, vai na direção de tecer algumas relações de implicação com a visão da formação integrada em perspectiva crítica e emancipatória (RAMOS, 2005), que, sendo fundamentada no trabalho como princípio educativo, não dicotomiza as dimensões intelectual e operacional na visão da atividade humana/social e da cultura. A formação integrada capacita cidadãos ativos para entender e transformar a sociedade, tanto para desempenhar funções de decisão quanto de ordem técnica, com aptidões para pensar, agir, refletir e transformar a realidade de forma crítica e responsável. Nos dizeres da autora, a finalidade da formação integrada é:

possibilitar às pessoas compreenderem a realidade para além de sua aparência fenomênica. Sob essa perspectiva, os conteúdos de ensino não têm fins em si mesmos e nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Os



XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)

I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social do homem. (RAMOS, 2005, p. 114).

Isso sinaliza a tendência referida por Freire (2011, p. 100/101) de os educadores e educandos “estabelecerem uma forma autêntica de pensar e atuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação.” Trata-se de uma educação que, “servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, respondendo à sua vocação como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora”. Tal concepção e prática sustenta-se na visão de “homem como ser inconcluso, consciente de sua inconclusão e de seu permanente movimento de busca do *ser mais*”, numa educação que “se refaz constantemente na práxis; para *ser*, tem que *estar sendo*”, como humano.

Trata-se de compreender e desenvolver uma formação que, como refere Ramos (2016, p. 73), seja pautada em princípios “que compreendem o ser humano como histórico-social e, portanto, que se produz a si mesmo e a própria realidade pelo seu trabalho. Por ser produto do trabalho humano e das relações sociais, a realidade, então, pode ser conhecida”, sendo função da pedagogia “socializar o sujeito no mundo material e social concreto, preparando-o para conhecê-lo, enfrentá-lo e transformá-lo, o que exige a apreensão de conhecimentos anteriores, cuja transmissão às novas gerações permanece como sentido da escola”. Segundo a autora, “o que torna o conhecimento vivo e significativo é a sua historicidade, isto é, saber que todo o conhecimento foi produzido porque a humanidade se colocou problemas a resolver”.

Isso requer permanente estímulo para que educadores e educandos desenvolvam um senso crítico e reflexivo ao longo dos estudos e aprendizados dos conteúdos e conceitos disciplinares de forma integrada na escola, indo ao encontro de um processo educacional sistematicamente engajado, crítico e participativo. Como diz Freire (1996, p. 26), “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

Porém, desenvolver a criticidade não é um processo simples. Requer uma abordagem educacional capaz de promover a autonomia e ampliar os horizontes dos sujeitos das práticas pedagógicas, pela constante reconstrução da realidade, desenvolvendo consciência acerca das visões de mundo e dos projetos de sociedade em que se assentam. Nesse sentido, a formação integrada é dialogante com a “educação como prática da liberdade” e exige a “negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do



XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)

I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE, 2011, p. 97, 98 e 116). Como diz Freire, esse engajamento supõe uma reflexão que:

[...] por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa. (...) Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja. (FREIRE, 2011, p. 98).

Nesse sentido, dois importantes fundamentos filosóficos fundamentam a organização curricular na perspectiva da formação integrada, segundo Ramos (2005): a) “a concepção de homem como ser histórico-social que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação, produz conhecimentos”, e b) “que a realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações”. Desenvolver uma formação integrada exige romper com a tendência de manter o modelo de educação bancária, que, “servindo à dominação, inibe a criatividade”, nega “os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se”, domestica a “*intencionalidade* da consciência como um desprender-se ao mundo” (FREIRE, 2011, p. 101), impedindo o desvelamento crítico da realidade. Assim, espera-se que o docente:

[...] saiba trabalhar com as diversidades regionais, políticas e culturais existentes, educar de forma inconclusiva, contextualizar o conhecimento tecnológico, explorar situações-problema, dialogar com diferentes campos do conhecimento e inserir sua prática educativa no contexto social, em todos os seus níveis de abrangência (MACHADO, 2008, p. 18).

Entendimentos como esses corroboram a visão de complexas e dinâmicas relações de implicação entre a visão da pedagogia da autonomia e a perspectiva da formação integrada implica entender os fundamentos que explicam os processos naturais e sociais, em suas relações de implicação com a formação e a prática profissional, exigindo que os conceitos científicos sejam ensinados, estudados e aprendidos em suas raízes epistemológicas, como produções humanas histórica e socialmente situadas. Uma formação sólida, ampla e integral, pautada na problematização recriadora da realidade pelo compromisso com a transformação social, na imbricação dialética entre os modos de pensar e agir na constituição dos educandos dota-os de conhecimentos, capacidades, habilidades e aptidões que viabilizam sua inserção no mundo do trabalho, de forma autônoma, consistente, engajada, crítica e criativa.



Isso demarca a formação integrada na perspectiva da autonomia, na educação como ato ético-político marcado como ‘acercamento’ aos sujeitos em seus mundos, numa intersubjetividade que, como refere Freire (2011, p. 119), “se faça, não para levar-lhes uma mensagem ‘salvadora’, em forma de conteúdo a ser depositado, mas, para, em diálogo, conhecer, não só a objetividade em que estão, mas a consciência que tenham desta objetividade”, com o reconhecimento “dos vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo *em que e com que* estão”.

E é por isso que “não podemos, a não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a particular visão” dos sujeitos em seus mundos, se constitua numa “espécie de invasão cultural” de dominação, que, por não levar em conta a diversidade das distintas visões de mundo, assume um caráter unilateral, “ainda que feita com a melhor das intenções”. Trata-se de uma organização dos conteúdos da educação escolar definida “a partir da *situação* presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações” e saberes que mobilizam o pensar e agir no mundo, como ação transformadora das condições de existência; como ação ético/política para a emancipação humana/social.

Essa compreensão/ação que engaja sempre mais o sujeito inscrito e situado na história é que interessa desenvolver nos processos de formação integrada, como movimento de desvelamento, problematização e reflexão sobre as visões de mundo com que se constitui a consciência crítica sobre a própria condição de existência, como ser *situado* que, assim, se capacita para uma verdadeira *inserção crítica* na realidade em que vive e atua. Assim, ao invés de se manter na mera condição de *imerso* na realidade caótica e confusa em que se encontra, em sua vida cotidiana, o sujeito busca desenvolver o movimento de *emergir*, de forma sistemática e deliberada, sua plena consciência como ser historicamente situado na humanidade.

É nesses termos que se coloca, aqui, a relação de implicação entre a perspectiva da formação integrada e da pedagogia da autonomia, sendo amplas e diversas as novas possibilidades de abordagem e discussão que se colocam ao tempo em que se experimenta essa linha de problematização e tematização, no campo da Educação nas Ciências, como abordagens que se encontram ainda em fase inicial de explicitação.

Considerações Finais



Essa não é uma discussão que chega a um termo de finalização, uma vez que se encontra ainda em fase inicial de elaboração. Luzes que se ascendem nessa caminhada de estudo e reflexão sinalizam, por um lado, importantes meandros da pedagogia da autonomia freireana e, por outro, meandros também importantes da perspectiva de uma formação integrada. No entrelaçar dessas duas perspectivas está latente a abertura para a continuidade do estudo, seja na direção de problematizá-las e tematizá-las de forma mais ampla e profunda, seja na direção de adentrar em outras linhas de relação de implicação, sendo uma delas a pedagogia do conflito, como movimento de relação entre as perspectivas da autonomia e do ato ético/político/socialmente responsável como força motriz do pleno desenvolvimento humano para o exercício da cidadania. Incompletude e abertura para novos entendimentos e considerações é o caminho iluminador das trilhas em movimento de construção.

Referências

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n.1, jun-2008.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Marise. Políticas educacionais: da pedagogia das competências à pedagogia histórico-crítica. In BARBOSA, Marta Valéria; MILLER, Stela; Melo, Suely Amaral. **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. São Paulo, Ed. Acadêmica Cultura, 2016.

Palavras-Chave: Formação Integrada. Humanização. Pedagogia da Autonomia.