

ARTIGO

**APRENDIZAGENS COLHIDAS NA PERSPECTIVA FREIRIANA: ENTRE
SABERES E DIÁLOGOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

LEARNING HARVESTED FREIREIAN PERSPECTIVE: BETWEEN KNOWLEDGE
AND DIALOGUES OF PEDAGOGICAL PRACTICE

APRENDIZAJE COSECHADO EN LA PERSPECTIVA FREIRIANA: ENTRE
CONOCIMIENTOS Y DIÁLOGOS DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Maria das Graças Porto Pires 

Universidade Federal da Bahia – Brasil

Mara A. Alves da Silva 

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Brasil

Lucimar Gracia Ferreira 

Universidade Federal da Bahia – Brasil

Resumo: Este artigo parte das diferentes possibilidades de uma educação que transforme para além do capital, uma educação aberta, diversificada, participativa e que acontece em múltiplos espaços, entre os quais se inclui a escola, que busca dar um significado para a práxis transformadora, apontando realizações, possibilidades, dificuldades e diálogos estabelecidos, mostrando que os saberes do professor não se materializam em um objeto físico, mas na humanização. Dessa forma, objetivamos revelar os problemas sociais que envolve a contemporaneidade, que afeta diretamente o meio educacional, por ser este espaço de visibilidade, onde são inculcadas a política, economia, o capitalismo e as relações de poder. Assim, proporcionar diálogos reflexivos e provocativos para debatermos sobre o tema capitalismo e globalização com autores renomados. O processo metodológico perpassa por leituras críticas e reflexivas sobre a concepção freiriana de práxis libertadora e formação. Além de levar os leitores a pensar na construção de um outro mundo, mediante uma globalização com menor índice de perversidade, mais humana, mais solidária.

Palavras chave: Perspectiva freiriana; Globalização; Práticas docentes.

Abstract: This article starts from the different possibilities of an education that transforms, beyond the capital, an open, diversified, participative education that takes place in multiple spaces, including the school, which seeks to give meaning to the transforming praxis, pointing out achievements, possibilities, difficulties and established dialogues, showing that the teacher's knowledge does not materialize in a physical object, but in humanization. Thus, we aim to reveal the social problems that involve contemporaneity, which directly affects the educational environment, as this space of visibility, where politics, economy, capitalism and power relations are instilled. Thus, providing reflective and provocative dialogues to debate the theme of capitalism and globalization with renowned authors. The methodological process goes through critical and reflective readings on Freire's conception of liberating

praxis and formation. In addition to making readers think about building another world, through a globalization with a lower level of perversity, more humane, more solidary.

Keywords: Freireian perspective; Globalization; Teaching practices.

Resumen: Este artículo parte de las distintas posibilidades de una educación que transforme, más allá de la capital, una educación abierta, diversificada, participativa que se desarrolla en múltiples espacios, incluida la escuela, que busca dar sentido a la praxis transformadora, señalando logros, posibilidades, dificultades y diálogos establecidos, mostrando que el conocimiento del docente no se materializa en un objeto físico, sino en la humanización. Así, pretendemos dar a conocer los problemas sociales que envuelven la contemporaneidad, que incide directamente en el ámbito educativo, como este espacio de visibilidad, donde se inculcan la política, la economía, el capitalismo y las relaciones de poder. De esta manera, brindando diálogos reflexivos y provocadores para debatir el tema del capitalismo y la globalización con autores de renombre. El proceso metodológico pasa por lecturas críticas y reflexivas sobre la concepción de Freire de praxis y formación liberadora. Además de hacer pensar a los lectores en la construcción de otro mundo, a través de una globalización con menor nivel de perversidad, más humana, más solidaria.

Palabras clave: Perspectiva freiriana; Globalización; Prácticas docentes.

Palavras iniciais

As sociedades contemporâneas, mais conhecidas como “sociedades da comunicação e da informação” (GOMES; LIMA, 2010, p. 160), têm enfrentado várias crises sociais que tem atingido setores da sociedade, como por exemplo, a educação. Essas sociedades têm suas bases na economia de mercado e no novo capitalismo e isso têm levado muitos profissionais da educação a repensarem o processo educativo de forma diferenciada, na tentativa de contemplar a formação do ser humano em diversas dimensões como, por exemplo, políticas, sociais e morais.

Dessa forma, István Mészáros (2012) chama atenção ao afirmar que a educação não é um negócio, é criação, pois, ela não deve qualificar somente para o mercado, mas para vida, proporcionando que os discentes possam enfrentar os desafios de sua realidade na busca de condições melhores para a sua subsistência e sobrevivência. Essas palavras do referido autor nos instigaram a um questionamento: qual o papel da educação na sociedade contemporânea? As possíveis respostas são imbricadas com o tipo de ideia que alimentam as diversas visões sobre educação. Por um lado, há a busca para a formação do trabalho, em que a escola deve preparar para o mercado, com uma preparação exclusivamente tecnicista, cuja ideia é bastante fortalecida pelo modelo capitalista. Por outro, há a concepção de uma formação para a cidadania, preocupada com questões relacionadas à solidariedade, sensibilidade, estética etc.,

voltada para a busca de uma sociedade democrática e na equidade de direitos e redução das desigualdades humanitárias.

Apesar de sinalizarmos duas possibilidades de resposta não desconsideramos que há vários outros pontos de vista para responder a indagação anterior. Diante disso, refletimos que as atuais políticas de governo têm influenciado socialmente na educação, pois tem impactado diretamente na sociedade como, por exemplo, as propostas de reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017a), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017b), entre outras, que demarcam o processo educacional como alvo principal dessas mudanças, que, de certo modo, modificam as estruturas teóricas desenvolvidas na educação ao longo do tempo.

Além disso, as atuais reformas e políticas de governo no Brasil tendem a impactar no âmbito da diversidade, inclusão, saberes e formação docente. A primeira exige respeito e flexibilidade para atender a demanda; a segunda exige adaptação, respeito e mudança de postura; a terceira exige formação (didático-pedagógica-experiencial); e a última, que abarca, de certa forma todas as outras, busca (idealiza) que os professores passem a construir/partilhar de uma prática crítica-reflexiva e reconhecer que a formação além de contínua também é permanente. Todas essas questões influenciam no processo ensino-aprendizagem e no percurso da sociedade e educação brasileira.

A realização deste estudo busca não somente debater sobre a crueldade do capitalismo, mas também estabelecer um diálogo com autores que nos instigaram a uma provocação mais radical no meio educacional, principalmente nos professores, que estão diretamente engajados nesse contexto. É importante fazer uma reflexão sobre a essência do capitalismo, pois este é o apoio da atual fase da Globalização e tem sido base para a sociedade contemporânea. Porquanto, nenhuma barreira será erguida, nada irá mudar se a reprodução do capital e o lucro continuarem fortes como estão, fortalecendo valores financeiros em detrimento do capital humano, promovendo a concorrência e a disputa pelos mercados.

Todavia, mesmo com esse cenário devastador impulsionado pelo sistema capitalista, podemos pensar na construção de um outro mundo, mediante uma globalização com menor índice de perversidade, mais humana, mais sensível, mais solidária. Sendo assim, será apresentada neste artigo, a importância de uma prática pedagógica que busque uma educação transformadora, que vai além do capital, que acontece a todo tempo e lugar, capaz de sonhar como no diz Santos (2007), um sonho com um outro tipo de globalização, um outro discurso, uma nova visão de mundo.

Devemos urgentemente reaprender a ver o mundo de forma diversa por meio de uma educação humanizada, sensível e diferente do que está posto pelas grandes empresas, ou seja,

superar a visão da educação sendo tratada como mercadoria e acessível a uma pequena elite. Nessa perspectiva, precisamos sinalizar o protagonismo docente, consolidando uma formação ampla, com discussões diversas que procurem abarcar as complexidades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Também é salutar, a necessidade do refletir acerca de uma unidade na diversidade e na construção de uma *práxis* libertadora, capaz de estabelecer diálogos e promover aprendizagens significativas aliadas a práticas e postura de uma educação social e crítica, com estratégias de luta e formação política (FREIRE, 2013).

A partir dessa *práxis*, haverá a possibilidade de um ensino crítico para a formação de um discente emancipado politicamente, com capacidade de transformar o seu meio, pois segundo Freire (2013), o professor pode libertar por meio do ensino e da emancipação do aluno. O professor forma-se e forma o outro por meio da interação existente na sala de aula. Assim, segundo Souza; Barreto; Barbosa (2018, p. 120), “[...] a palavra não é outorga, mas gesto de autonomia que introduz possibilidades de domínio do conhecimento e saberes experienciados pelos sujeitos em interações sociais”. O professor tem um papel fundante, pois com o ensino é possível construir autonomias, colaborar com a formação da cidadania e levar os seus alunos para interagirem socialmente, tomando decisões críticas e bem fundamentas para o bem-estar coletivo.

Aprendizagens e diálogos para uma emancipação social

Inicialmente precisamos pontuar o nosso entendimento de emancipação. E isso se deve ao alerta que Maria Amélia Santoro Franco (2020, p. 426) problematizou quando observou que o “[...] conceito de emancipação tem sido desvirtuado e está sendo absorvido dentro do discurso neoliberal, confundindo-se com o sentido de empreendedor; ou de sujeito empoderado; ou de vencedor”. Essa visão deformada é alimentada pelo sistema capitalista que insiste no processo de mercantilização da educação, em que objetiva exclusivamente o lucro em detrimento da formação humana.

Primeiramente buscamos a definição no dicionário de verbetes¹ do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mas não localizamos nenhuma menção aos

¹ Segundo Silva (2021, p. 98), o “dicionário de verbetes tem como objetivo sistematizar os termos utilizados nas pesquisas sobre ‘Trabalho, profissão e condição docente’ (título utilizado para a obra)”. Seu link de acesso está disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes>. Acesso em: 21 ago. 2021.

termos emancipação e/ou emancipar. Em seguida, consultamos a definição de emancipar² no dicionário da Academia Brasileira de Letras (2008, p. 472) e obtivemos o seguinte significado: “Tornar(-se) independente, libertar(-se)”. A partir dessa definição e articulados com alguns autores (FRANCO, 2020; FREIRE, 2012, 2013, 2019), o nosso entendimento de emancipar (emancipação) consiste em uma concepção coletiva (e não individualista) construída a partir das dimensões política, social, cultural e moral.

A força da educação está nas sociedades, que são construídas a partir da manutenção dos costumes de determinado grupo. Assim, a educação acontece com e nas comunidades, ou seja, no meio social onde estamos inseridos e, entendemos, que a escola é mais um desses espaços. É no meio social que os seres humanos adquirem as especificidades de determinada cultura, a fim de “torná-lo pessoa” dentro de sua comunidade. Brandão (1995, p. 9) afirmou que a educação é uma fração desse processo, pois, “[...] não há uma forma única, nem um único modelo de educação; a escola não é o lugar exclusivo para ela acontecer e talvez nem seja o melhor. O ensino escolar não é sua única prática e o professor profissional não é seu único praticante”. Por isso, a emancipação do aluno é algo construído com/na coletividade do seu contexto³ em articulação com/na singularidade do próprio discente, em um processo complexo e dinâmico em que não pode ser ofertado como algo objetificado.

Sendo assim, pensar no papel da educação brasileira e como ela acontece é passo importante para entender que ela precisa partir da vida real dos indivíduos e que eles precisam ter consciência do contexto social que o educador e educando vive, de modo que desenvolvam valores e qualidades humanas úteis para a vida do trabalho e social. Além disso, aprender com o meio social hoje no Brasil é firmar relações que são complexas. Brandão (1995), ressalta que a educação é inevitavelmente uma prática social que modela sujeitos para viver em sociedade, de maneira que a ordem de cada tipo de sociedade seja mantida.

Então, o papel da educação no Brasil atual de acordo com Brandão (1995), tem uma realidade implicada, na qual o sistema educacional legitima o ensino elitista que acaba preterindo a liberdade, eliminando a igualdade e ao invés de libertar, prende as pessoas. A educação é o exercício de viver e conviver, como disse Paulo Freire (2013, p. 69): “*Ninguém*

² A definição de emancipação do referido dicionário é a seguinte: “Ato ou efeito de emancipar (-se)” (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, 2008, p. 472). Como a definição direciona para o verbo emancipar, optamos em sinalizar no escopo deste texto o significado verbal. Além disso, entendemos que o verbo expressa melhor a conceituação que buscamos nesta pesquisa, pois expressa melhor o dinamismo da educação, que não é estática, mas sim complexa e envolve diversas ações na mobilização de vários saberes docentes.

³ Entendemos que o contexto do estudante não se limita apenas à escola, mas engloba também todos os espaços que fazem parte da vida da pessoa (família, trabalho, sindicatos, associações, grupos, etc.) e nas diversas dimensões da vida social (política, cultura, economia, ética, etc.).

educa ninguém, ninguém se educa. Os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo”, ou seja, nas relações de saberes. Essas relações de saber foram debatidas por Charlot (2000, 2005), refletindo que o saber é relação, ou seja, pode estar relacionado consigo mesmo, com os outros e com o mundo, em um processo dinâmico e dialético. Além disso, o referido autor sinaliza que essas relações não são destituídas de subjetividade, pois o “[...] sujeito é indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 45).

Pensando na educação como uma interação e um diálogo entre educador e educando, podemos entender que ela deve assumir uma postura lógica e condicionante superando a concepção entre “opressores e oprimidos”, para que ela de fato cumpra seu papel de libertadora com comprometimento social. Como afirmou Freire (2019, p. 69) “[...] ninguém é sujeito da autonomia de ninguém”, a construímos quando nos emancipamos socialmente.

Essa complexidade foi sistematizada por Silva e Ferreira (2021, p. 41) ao afirmarem que: “[...] A questão humana, subjetiva, não linear, dialética tomada como essenciais no fenômeno educacional, precisa ser considerada em uma perspectiva crítica e emancipada”. Esse processo de emancipação não é simples, a visão de educação democrática deve começar primeiramente a resolver os problemas internos e, posteriormente, os externos que são emancipação e libertação, devendo ser processos oriundos dessas mudanças. Por isso, é preciso superar a perspectiva não crítica que compreende a educação como um instrumento de dominação, cujo foco é a reprodução que tem a base no capitalismo e causa a marginalização social e cultural (SAVIANI, 2008).

Em conformidade com Alves (1993, p. 35), “[...] a gente precisaria ter uma educação ligada com a vida por que é para isso que a gente aprende, para viver melhor, para ter mais prazer, poupar tempo, não se arriscar”, e ainda complementamos, para se emancipar. É nessa perspectiva que entendemos que somos seres incríveis e que a educação não cria nada, ela apenas potencializa a construção de um mundo melhor, aperfeiçoando as pessoas. Então como pensar em melhoria dentro de uma educação capitalista?

Dentro de um regime capitalista, a educação tem um papel fundamental, tanto para sua manutenção, quanto para sua subversão, conseqüentemente, o processo de auto emancipação da educação não pode restringir-se ao âmbito da política e do capital, educar para além do capital, nos traz uma responsabilidade de mudança. Destarte, Freire (2013, p. 78-79) nos permite refletir que:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao se educado também educa. (...)

Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educados passivos.

A educação bancária fortemente criticada por Freire (2013) não auxilia na emancipação dos alunos, pois os consideram como seres passivos no processo de ensino-aprendizagem. E como sinalizamos anteriormente, o processo educativo é algo dinâmico que mobiliza saberes em uma dimensão pessoal (eu), coletiva (outros) e com o mundo (CHARLOT, 2000, 2005; SILVA, 2021). Isto é o que nos ensina também Mészáros (2012), pois a educação na pessoa do educador pode deixar de depositar e mediar uma educação transformadora e libertadora, promovendo a emancipação tanto dos discentes quanto dos docentes na construção de uma sociedade menos desigual e mais democrática. Freire (2013; 2019) e Mészáros (2012) nos convida a olhar de maneira crítica a educação que fazemos, chamando nossa atenção para buscar uma educação que rompe com a lógica do capital.

Sendo assim, da mesma forma que a educação pode ser utilizada para dar legitimidade ao capitalismo, é com ela que se pode romper a lógica do domínio, na medida que “[...] a educação, serviu ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema capitalista, como também gerar e transmitir um quadro de valores” (MÉSZÁROS, 2012, p. 35). E como o saber é a relação consigo, com os outros e com o mundo (CHARLOT, 2000, 2005), os reflexos desses valores das pessoas, reverbera nas demais dimensões (no outro e no mundo), em que há uma melhora coletiva, com um olhar sensível e solidário para valorizar o capital humano e não apenas o financeiro.

No entanto, é preciso rompermos com o modelo de educação vigente, que serve ao capital, permitindo que os sujeitos envolvidos neste processo possam pensar criticamente e sejam capazes de modificar a máquina reprodutiva do capitalismo. Assim, mesmo que as experiências muitas vezes tragam desigualdade e opressão, podemos pensar em uma nova perspectiva, em que a sociedade reflita sobre seus conhecimentos e saberes, reinventando a emancipação social (SANTOS, 2007). É neste cenário que podemos falar de uma sociologia das ausências que vem sendo deixada de lado pela sociologia dominante, citando ainda o autor sobre a sociologia das emergências.

Nas palavras de Santos (2007) temos que fazer uma ampliação simbólica, um pequeno movimento social, uma ação coletiva para pensar não só um futuro abstrato, mas aquele do qual temos indícios. Afinal, a educação está presente em nossa vida, em nosso cotidiano, nos ensinamentos de nossos pais e avós e não só na transmissão de conteúdo, mas também no ensinamento e aprendizagem de valores. Ademais, não podemos desconsiderar as

singularidades de cada sujeito e cultura dentro desse contexto social diverso. Assim, cada tipo de sociedade necessita de um tipo de educação e um tipo de ensino, que se adeque as suas necessidades, especificidades, regionalidades, ancestralidades e o respeito pelo momento histórico em que vive a sua cultura.

Diante disso, a educação de hoje firmada no papel social de cada comunidade, projeta uma mudança de formação de sujeitos, uma mudança na prática social, uma prática que seja capaz de desenvolver pessoas com autonomia política e cultural. Pessoas capazes de reinventar, a ao mesmo tempo, preservar valores que são essência da sociedade. Dito de outra forma, construir um coletivo e bem-estar social para todos, preservando a singularidade de cada um.

Aprendizagens e saberes para uma prática pedagógica consciente

No Brasil, atualmente a educação tem passado por avanços legais com as políticas públicas para formação de professores (BRASIL, 1996) e recuos pragmáticos, extraídos pela política neoliberal que vem reduzindo as vitórias conquistadas nos vários âmbitos da educação (NUNES, 2000). Ao mesmo tempo em que as práticas educacionais se diversificam, há o desenvolvimento de grandes problemas, principalmente, relacionados ao processo ensino-aprendizagem, vinculados as práticas pedagógicas tão presente neste processo. Relaciona-se a estas práticas que consideram todos os aspectos da realidade escolar, a experiência, o cotidiano institucional e os saberes docentes que determinam forma e modelos de ensino.

Compreendemos que o trabalho do professor não se materializa em um objeto físico, mas na humanização. E isto nos levam a pensar no profissional docente como responsável pelos limites e potencialidades da condução da educação e também nas possibilidades que tem tido para a realização de um trabalho pedagógico voltado para a mudança. Acreditamos que a atuação docente requer uma formação de conceitos científicos, nos quais precisam construir uma prática mais utilitária, mas também é preciso construir um profissional sensível, emancipado e crítico, capaz de repensar sua própria prática - *práxis* - em que esteja apto para transformar o mundo, o outro e a si mesmo por meio das relações de saberes (CHARLOT, 2000, 2005; SILVA, 2021).

Por isso, concordamos com Tardif (2014, p. 64, grifos do autor) ao mencionar que “[...] *o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.*”. Percebemos a partir dessa citação que os

saberes provêm de diversas dimensões e de suas relações. “Dito de outra maneira: não se pode pensar o saber (ou o ‘aprender’) sem pensar ao mesmo tempo o tipo de relação que se supõe para construir esse saber ou para alcançá-lo” (CHARLOT, 2005, p. 43, grifos do autor). Por isso, entendemos que a prática (no sentido da *práxis*) se articula de forma dialética com a teoria, e tanto a *práxis* quanto a teoria são basilares para a formação docente.

Para isso, é necessário ter claro qual o papel social que envolve a concepção de uma prática consciente. Essa consciência necessita ter uma estreita relação entre o sentido teórico e a prática. Pois, cada vez mais o professor tem sido chamado a atuar não como mero executor, mas como aquele que transforma, reconstrói criativamente, busca formas de se reinventar, aprender fazendo, por meio de uma sólida formação teórica que possibilite a *práxis* (FREIRE, 2013).

A ação pedagógica precisa ser pensada na estreita relação humana, uma ação pensada para si e para o outro, pois o professor é lançado a refletir no/sobre o cotidiano, cujo objeto é sua própria prática. Uma ação que não deve ter um conceito, mas uma visão de presente pensada em sua totalidade, como diz Santos (2007) pensar no Sul sem a relação com Norte, pensar na mulher sem a relação com um homem, no empregado sem o patrão. Ou seja, pensar no aluno sem a escola. Ausentar um para compreender o outro e fazer um todo, respeitando a individualidade. Isto é ter coragem de reinventar, de criar de pensar criticamente. Entender que não existe uma única ideia, um único saber, uma única prática pedagógica. Então se quisermos pensar diferente, ou reinventar uma nova forma, temos que trazer a lógica por meio das sociologias das ausências, isto é, fazer presente o que está ausente (SANTOS, 2007).

Podemos perceber nas ideias de Santos (2007) o apelo as formulações de uma nova teoria da democracia e da emancipação social. Essa teoria só acontecerá no momento em que as pessoas exercerem o livre exercício de pensarem diferente daquilo que estão acostumadas, de se movimentarem rumo a desvinculação da engrenagem do sistema capitalista, pois, dessa forma, tende a haver maior possibilidade de renovação e reinvenção de um novo jeito de viver, em que se permita espantar e indignar, ou seja, “[...] ser um professor de espanto” (ALVES, 1993, p. 12), como aquele que não ensina somente, mas também se move para promover no sujeito o pensamento crítico, criativo e curioso, ao mesmo tempo, tendo uma prática consciente da necessidade de mudança e de tocar as pessoas.

Usar a prática pedagógica para promover uma aprendizagem que seja capaz de entender que este mundo globalizado se aparenta como uma fábula e, que precisamos ter coragem de criar um mundo voltado para atender as necessidades de todos; um mundo que promova mudanças sociais, onde ter, não se torna mais importante do que ser, para que todos sejam

incluídos (SANTOS, 2000). E ao mesmo tempo nos desafiar em construir um mundo melhor para a coletividade, respeitando a singularidade de cada pessoa.

A partir desse desafio, é preciso refletir e construir uma prática pedagógica consciente almejada na/pelas discussões que se caracterizam pela adoção de uma perspectiva teórico-metodológica claramente política, “[...] é por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema” (MÉSZÁROS, 2012 p. 35). Então teremos que romper com o sistema para que a educação avance no fazer do seu papel, transformar pessoas para que possam transformar a sociedade.

Porquanto, se o professor não alinhar sua prática a vontade de mudança, o domínio do capitalismo continuará na raiz negativa da humanidade, em que o poder do dinheiro e da informação vencerá. Assim:

De fato, se desejamos escapar à crença de que esse mundo assim apresentado é verdadeiro, e não queremos admitir a permanência de sua percepção enganosa, devemos considerar a existência de pelo menos três mundos num só. O primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro o mundo como ele pode ser: uma outra globalização. (SANTOS, 2000, p. 18).

Em outras palavras, o professor deve voltar sua prática pedagógica para um mundo como ele pode ser, mostrar que podemos deixar de ser enganados, enxergar não por meio de fábulas, mas, ter um olhar diferenciado. O docente tem papel fundamental nessa mudança, é protagonista das ações, iniciando uma outra prática, aquela que busca romper com a lógica, o poder do dinheiro e da informação. Nesse mundo caótico do capitalismo, que dissemina a concorrência e competitividade, faz com que enxergamos vários retrocessos. Além disso, nesse sistema há o cultivo do egoísmo das pessoas, fazendo com que percam a noção de bem público, solidariedade e ajuda mútua, com um sistema que nos cega, fazendo com que pensemos que não há uma outra opção, nos obrigando a viver cada vez mais em isolamento social, mas, participando de forma efetiva do capitalismo, consumindo de maneira exagerada e desnecessária, através dos aparelhos celulares.

É sabido que o mundo atual está diretamente ligado com a globalização, produzindo uma fábrica de perversidade, construída pela fome, pelas doenças graves, pelo analfabetismo, problemas sociais que infelizmente é vivenciado pela maior parte da população (SANTOS, 2000). Porém, vivemos uma tendência em que se correremos seremos pegos, e se se ficarmos seremos comidos, por isso Milton Santos (2000) nos alerta para a construção de um mundo com

a possibilidade de uma outra globalização, em que possa existir uma consciência universal, mais humana, com mais solidariedade e mais participação dos países subdesenvolvidos.

Diante disso, estamos de acordo com as reflexões de D'ávila e Ferreira (2019, p. 49) ao destacarem que “[...] a docência é uma profissão e, como tal, plena de saberes especializados que tornam a prática pedagógica uma práxis refletida, consciente e comprometida politicamente com uma sociedade justa e equânime”. Por isso, o professor tem um papel fundamental para a construção de uma outra globalização, melhorando a qualidade da educação e a formação de discentes críticos, solidários e emancipados.

Consequentemente, percebemos que este pensamento possa ser utópico, pois vivenciamos uma sociedade alienada, egoísta e consumista, exaltando um mundo virtual que esconde o mundo real, cheio de interesses das grandes empresas em promover o aumento de suas vendas e lucros. Apesar disso tudo, ainda acreditamos na mudança pela educação, pela prática consciente do professor, capaz de levar o educando a construir a sua cidadania e autonomia, ter um novo olhar para pensar criticamente em um novo mundo em que o coletivo sobrepõe o individual e, ao mesmo tempo, preservando a singularidade de cada ser humano. E é isso que nos torna tão complexos, pois buscamos o bem-estar social, preservando a individualidade de cada pessoa.

Palavras finais

O aparato escolar deve sempre estar disposto a discutir os meios utilizados no alcance da função social da educação e a permanente integração do homem ao meio. Considerando que as mudanças sociais são irreversíveis e de que os valores que a nova sociedade impõe, são valores que muitas vezes nos remete a uma reflexão mais ampla sobre o papel da educação. Saviani (2000) ao dialogar com Freire nos alertam da importância de retomar uma visão crítica na busca de uma educação que consiga compartilhar aspectos sociais. Pois a educação é influenciada pelos momentos políticos e históricos da sociedade e está em constante mudança. Assim precisamos ter esperança que a educação vença e transforme.

Contudo, podemos definir a educação como prática idealista e a política como prática realista, mas que podem coexistir respeitando as diferenças, considerando que as mudanças sociais podem e devem acontecer dentro da sala de aula, como um espaço de democratização, diálogos, formação da cidadania, autonomia, criticidade e participação social. Saviani (2008) nos diz que a educação precisa ser transformada, e usa como metáfora a curvatura da vara. A educação precisa ser revista, ou seja, virada para retomar ao seu lugar. Buscar uma educação

determinada socialmente que admite que ela pode ser transformada e transformar as condições sociais.

Desse modo, observamos que a atual política educacional brasileira privilegia uma escola que tem como fundamento a formação de mão de obra, um fortalecimento das teorias não críticas, como a volta do tecnicismo deixando de lado a formação de sujeitos críticos e reflexivos. Sabemos que isto não é bom, pois o que devem evidenciar é uma educação emancipatória, libertaria que reflete a transformação do sujeito e sua ação na construção de uma sociedade diversa, solidária e justa.

Além disso, as mudanças sociais devem refletir na escola, de forma que não resulta na exclusão da política como prática independente. O capital não trata valor de uso, contudo a educação pode e deve tratar desse valor. Mostrar que valor de troca que o capitalismo impõe é perverso. Sendo assim, a ação pedagógica precisa voltar-se para uma consciência crítica, em que se produz democratização e atitudes de mudanças.

Portanto, as aprendizagens colhidas levaram-nos a sonhar com uma prática mais consciente, voltada para emancipação do educando e do educador, ou seja, *práxis*. Conhecer-se e conhecer também o outro e o mundo no entorno é algo fundante para as relações dos saberes. É preciso que haja uma imersão do sujeito com a sua própria realidade, percebendo a si mesmo, o outro e o seu entorno, por meio de um exercício de reflexão e autorreflexão para emergir, o que é possível pelas trocas e apropriações de saberes que são essenciais no exercício da profissão docente.

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1993.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf. Acesso em: 15 mai. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**, de 13 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o FUNDEB e outras providências, 2017a. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 10 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). MEC, Brasília, DF, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 nov. 2019.

CHARLOT, Bernad. **Da relação com o Saber:** elementos para uma teoria. Tradução: Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernad. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

D'ÁVILA, Cristina; FERREIRA, Lúcia Gracia. Saberes Estruturantes da Prática Pedagógica Docente: um repertório para a sala de aula. In: D'ÁVILA, C. et al. (Org.). **Didática:** saberes estruturantes e formação de professores. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 33-49.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia Crítica: transformações nos sentidos e nas práticas emancipatórias. **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 42, p. 423-439, out./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i42.6299>. Acesso em 21 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido, 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

MARTELETO, Regina Maria. Redes sociais: formas de participação e de informação. GÓMEZ, Maria Nélide González de; LIMA, Clóvis Ricardo Montenegro de. (Org.). **Informação e democracia:** a reflexão contemporânea da ética e da política. Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 2010, p. 156-166. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/42/1/infodemocracia.pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2012.

NUNES, Clarice. Formação docente no Brasil: entre avanços legais e recuos pragmáticos. **Revista Teias**, v. 1, n. 1, p. 1-23. 2000. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23821/16802>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 39 ed. Campinas, Autores Associados. 2008.

SILVA, Mara Aparecida Alves. **Docência universitária na Licenciatura em Química: uma análise dos saberes de experiência e da ação pedagógica**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/33355>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SILVA, Mara Aparecida Alves; FERREIRA, Lúcia Gracia. A Pedagogia como Ciência da Educação: reflexões epistemológicas e contribuições na formação docente. **Educere et Educare**, v. 16, n. 38, p. 32-51, 2021. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/25741>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SOUZA, Ester Maria Figueiredo.; BARRETO, Denise Aparecida Brito.; BARBOSA, Márcia Regina. A pedagogia da palavra em Paulo Freire. In: Alcoforado, Luís; BARBOSA, Márcia Regina; BARRETO, Denise Aparecida Brito (Org.). **Diálogos Freireanos: a educação e a formação de Jovens e adultos em Portugal e no Brasil**. 1 ed. Recife: Editora UFPE, 2018, v. 1, p. 117-130.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOBRE AS AUTORAS:

Maria das Graças Porto Pires

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, Brasil. Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos – GPEP (UESB) e do Grupo de Pesquisa Educação Didática e Ludicidade - GEPEL (UFBA). E-mail: mgracappires@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9050-2543>

Mara A. Alves da Silva

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora do curso de Licenciatura em Química do Centro de Formação de Professores (CFP) da UFRB; Membro dos seguintes grupos de pesquisa: DOCFORM- Grupo de Pesquisa em Docência, Currículo e Formação/UFRB e PEQUI - Pesquisa Ensino Extensão em Educação Química do CFP/UFRB. E-mail: mara@ufrb.edu.br.

 <https://orcid.org/0000-0001-8662-6159>

Lucimar Gracia Ferreira

Doutoranda em Educação – Universidade Federal da Bahia – UFBA, Brasil. Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos – GPEP (UESB) e do Grupo de Pesquisa Educação Didática e Ludicidade - GEPEL (UFBA). E-mail: lucimargracia@hotmail.com.

 <https://orcid.org/0000-0002-2152-735X>

Recebido em: 17 de julho de 2021
Aprovado em: 12 de agosto de 2021
Publicado em: 31 de agosto de 2021