

LA FORMACIÓN DOCENTE: POR UNA PRÁCTICA EDUCATIVA LIBERTADORA

A FORMAÇÃO DOCENTE: POR UMA PRÁTICA EDUCACIONAL LIBERTADORA¹

PROFESSOR FORMATION: FOR A LIBERATING EDUCATIONAL PRACTICE

Ademárcia Lopes de OLIVEIRA COSTA²

Adriana RAMOS DOS SANTOS³

Joseane de LIMA MARTINS⁴

RESUMO: A formação contínua e permanente dos docentes caracteriza-se como um espaço de reflexão, atualização, aprofundamento de saberes e práticas, interação com novos conhecimentos, desenvolvimento de experiências e ampliação de competências profissionais. Nesse contexto, insere-se o presente artigo, cujo objetivo é refletir sobre a formação docente para uma prática educacional libertadora a partir do pensamento freiriano. Para tanto, utilizamos uma abordagem qualitativa, fazendo uso da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo, sendo esta última realizada através de um questionário com quatro professores que atuam nas escolas de ensino fundamental no município de Cruzeiro do Sul-Acre. Os resultados evidenciam que os professores abordam a necessidade da indissociabilidade entre teoria e prática nos cursos de formação, algo essencial para uma educação libertadora e crítica. Além disso, ressaltam que nas escolas não há espaço para discussões coletivas sobre problemas do cotidiano docente, residindo na formação continuada o momento para as trocas de experiências.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Educação libertadora. Formação docente.

RESUMEN: En el campo de la formación docente hay una búsqueda por nuevos modelos formativos que resultan muchas veces en propuestas de capacitaciones con paquetes cerrados. La formación continua y permanente de los docentes se caracteriza como un espacio de reflexión, actualización, profundización de saberes y prácticas, interacción con nuevos conocimientos, desarrollo de experiencias y ampliación de sus competencias profesionales. En este contexto se inserta, el presente artículo, cuyo objetivo es reflexionar sobre la formación docente para una práctica educativa libertadora a partir del pensamiento freiriano.

¹ Este artículo fue publicado en los Anales de la 2ª Anped Norte, realizada en la Universidad Federal de Acre (UFAC) en octubre de 2018. Versión actualizada y revisada.

² Universidad Federal do Acre (UFAC), Rio Branco – AC – Brasil. Docente del Programa de Posgrado en Educación (PPGE). Docente del Programa de Posgrado en Enseñanza de Humanidades y Lenguajes (PPEHL). Centro de Educación, Letras y Artes. Doctora en Educación (UFRN). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9570-6660>. E-mail: ademarciaacosta@gmail.com.

³ Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco – AC – Brasil. Docente del Programa de Posgrado en Enseñanza de Ciencias y Matemáticas (MPECIM). Centro de Educación, Letras y Artes. Doctora en Educación (UFPR). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7402-2670>. E-mail: adrianaramos.ufac@gmail.com

⁴ Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco – AC – Brasil. Docente del Centro de Educación, Letras y Artes. Facultad de Pedagogía. Doctoranda del Programa de Posgrado en Educación (UFPR). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8922-768X>. E-mail: joseanelimamartins@gmail.com

Para ello, utilizamos un abordaje cualitativo haciendo uso de la investigación bibliográfica y de la investigación de campo. Los resultados evidencian que los profesores abordan la necesidad de la indisociación entre teoría y práctica en los cursos de formación, algo esencial para una educación libertadora y crítica. Además, resaltan que en las escuelas no hay espacio para discusiones colectivas sobre problemas del cotidiano docente, residiendo en la formación continuada el momento para los intercambios de experiencias.

PALABRAS CLAVE: *Educación. Educación libertadora. Formación docente.*

ABSTRACT *The continuing and permanent formation of professors characterize itself as a space of reflection, updating, deepening of knowledge and practices, development of experiences and expansion of professional skills. In this context, the present article is inserted, whose objective is to reflect on professor's education for a liberating educational practice based on Freirean thought. In that way, we used a qualitative approach making use of bibliographic research and research field, the last one is made through a questionnaire with four professors acting on elementary schools in the municipality of Cruzeiro do Sul-Acre. The results stand out that professors approach the need of inseparability between theory and practice in formation courses, essential for a Liberating and critical education. Beyond that, stand out that in schools there is no space for collective discussions about daily professor's issues, residing on continuing formation the moment for exchange of experiences.*

KEYWORDS: *Education. Liberating education. Professors formation.*

Introducción

Cuando hablamos en educación, nos referimos al conjunto de conocimientos que la humanidad ya ha construido, al acervo que cada individuo acumuló en función de los grupos a los cuales ha pertenecido y pertenece y de sus experiencias personales adquiridas a lo largo del tiempo, acumulando, así, valores y símbolos que tienen como intencionalidad el desarrollo del ser social, histórico y concreto. En este contexto, el investimento en la formación docente se constituye en una de las estrategias fundamentales para que los objetivos visados por la educación sean logrados, siendo ellos la construcción de una personalidad autónoma y reflexiva del alumnado frente a la realidad social en la cual se encuentra insertado.

De ese modo, pensar la formación docente en la actualidad es poner atención al hecho que ella debe atender a los retos y necesidades puestos. Para ello, se hace importante que el profesor sea formado de modo que pueda articular sus conocimientos mediante acción reflexión teórico-práctica. Pensada de ese modo, la formación docente se refiere a la reflexión de la práctica educativa direccionada al desarrollo de la autonomía tanto del profesor como del alumno.

Siguiendo esta línea de pensamiento, diversos son los estudiosos que se direccionan a defender procesos de formación continua más relacionados con las dificultades y necesidades

vividas por los profesores, sus carencias, potencialidades y posibilidades. Entre esos estudiosos, destacamos Paulo Freire, cuyas ideas dialogan con diferentes cuestiones contemporáneas y se mantienen direccionadas a la perspectiva de la autonomía, de la reflexión, de la capacidad de práctica y acción conscientes del profesor y, consecuentemente, de los estudiantes, mostrándose como un camino posible para responder a los desafíos de la formación docente.

La formación del profesorado es un tema ampliamente discutido en las obras de Paulo Freire, bajo diferentes ángulos, en medio a las tramas conceptuales en las cuales varias categorías de su pensamiento se entrelazan, como el diálogo en la relación teoría-práctica, la construcción del conocimiento, la democratización, entre otras. Además de eso, es defensor de una educación libertadora fundamentada en una visión humanista crítica. En ese enfoque, la formación y el aprendizaje no se limitan a un aumento de conocimientos, pero influyen en las elecciones y actitudes del individuo. Su práctica pedagógica, por lo tanto, rechaza la neutralidad del proceso educativo y concibe la educación como dialógica, una educación que conduce al educando a un pensar auténtico y crítico de su realidad.

Es en ese escenario que se inserta esta producción, cuya composición nos hace reflexionar sobre la formación docente para una práctica educacional libertadora, teniendo como base las ideas componentes del pensamiento freireano. Utilizamos como metodología el abordaje cualitativo, utilizando la investigación bibliográfica y de la investigación de campo, desde el cuestionario como instrumento para el alcance de los datos empíricos anhelados. Además de eso, seleccionamos tres obras de Paulo Freire como soporte bibliográfico principal para nuestras interpretaciones, son ellas: *Pedagogía de la Autonomía* (1996), *Pedagogía de la Esperanza* (1992) y *Pedagogía del Oprimido* (1987).

Material y métodos

Utilizamos como metodología la investigación cualitativa, utilizando la investigación bibliográfica y de la investigación de campo, siendo esta última realizada desde un cuestionario aplicado a cuatro profesores que actúan en las escuelas de enseñanza primaria en el municipio de Cruzeiro del Sur-Acre. Ese tipo de investigación proporciona una excelente oportunidad al investigador de reflexionar sobre las informaciones publicadas con relación al tema, de organizarlas, para, así, construir sus propios conceptos.

Consideramos aquí la investigación cualitativa contextual, o sea, direccionada a la comprensión de la realidad compleja, en la cual varias voces constituyen el mundo en

sociedad y los registros no están listos, pues serán generados por medio de la interpretación del investigador. Por eso, juzgamos importante utilizar la investigación bibliográfica, que consiste, conforme lo que entienden Marconi y Lakatos (1992), en el levantamiento de toda la bibliografía ya publicada, en forma de libros, revistas, publicaciones individuales y prensa escrita.

Además del aporte mencionado, utilizamos el cuestionario para obtención de los datos empíricos. Sobre ese instrumento de investigación, Dalberio y Dalberio (2009) afirmaron que su uso evita dudas o incomprendiones, mientras que produce respuestas cortas, objetivas y precisas, posibilitando la obtención de informaciones con exactitud. Teniendo en cuenta los elementos necesarios a nuestro estudio, optamos por elaborar el cuestionario con cuestiones abiertas, que permitieran obtener respuestas libres, caracterizando de modo singular los posicionamientos de los participantes.

Cuatro profesores que trabajan en la enseñanza primaria en el municipio de Cruzeiro del Sur-Acre realizaron la investigación. La franja etaria de los participantes es de 29 a 42 años, tres de esos docentes son del género femenino y uno del género masculino. Con relación al tiempo de experiencia en el magisterio, esos actúan entre dos y 12 años en las escuelas públicas.

Señalamos la importancia de la investigación para suscitar una reflexión sobre la formación del profesorado para una práctica educacional libertadora, pues la concepción problematizadora de educación propuesta por Paulo Freire es oportuna para discutir no solo la formación docente, sino la concepción de formación como un proceso permanente de reflexión acerca de la práctica pedagógica con miras a las transformaciones.

Formación docente: iniciando una reflexión

La formación docente continua es un proceso educacional en el que el profesor se destaca como agente y sujeto de su práctica, además de ser el responsable por la construcción y reconstrucción del conocimiento, promoviendo el desarrollo cognitivo de los discentes. Frente a eso, esa formación debe posibilitar al docente el trabajo con el conocimiento de un modo que trascienda la enseñanza y que alcance una actualización científica, pedagógica y didáctica que le permita crear espacios de participación, discusión y reflexión en sus propias actividades profesionales. De ese modo, proporcionando a los alumnos condiciones de lidiar con las realidades sociales en que se encuentran insertados, siendo capaces de analizarlas y de actuar de modo autónomo y consciente sobre ellas. Siendo así, el enseñar se reviste de un tono

político y, por consiguiente, inexistente sin el aprender, tal cual este también se anula sin aquél.

Es en esa perspectiva que Freire (1996) nos recuerda del carácter social que acomete hombres y mujeres y que, a lo largo del tiempo, propició a estos saberes el sentido del enseñar, así como las numerosas posibilidades y condiciones que este acto demanda, sobre todo cuando el objetivo se vuelve a la concientización y liberación de los sujetos.

En estos trámites, el autor nos impulsa a reflexionar sobre la importancia de los saberes pedagógicos para la práctica educacional, puesto que ya no basta con aquél que enseña la adquisición y el dominio del conocimiento acumulado, pero toda la contextualización que lo involucra, todos los propósitos que lo abarcan y a que se destina. Con eso, la pedagogía propuesta por Paulo Freire se caracteriza, entonces, por el carácter de la reflexividad y de la transformación. Así ser profesor en medio a estos parámetros implica un compromiso constante con las prácticas sociales y con la capacidad de actuación y cambio en medio a estas.

Es en la consideración de este entendimiento que el autor señala:

La educación se constituye en un acto colectivo, solidario, un intercambio de experiencia en el que cada involucrado discute sus ideas y concepciones. La dialogicidad se constituye en el principio fundamental de la relación entre educador y educando. Lo que importa es que los profesores y los alumnos se asuman epistemológicamente curiosos (FREIRE, 1996, p. 96).⁵

Se muestra notorio, a partir de elocuciones como estas, que la educación pensada en una perspectiva libertadora debe ocurrir por medio de una práctica mediada por el diálogo y por la valorización de la cultura de los sujetos, sobre todo creyendo que la educación es una forma política de transformar la sociedad o de aflorar caminos que impulsen los sujetos a concientizarse sobre sus papeles en ese escenario, siendo capaces de buscar mecanismos más justos e igualitarios de vivencia social. El diálogo, por lo tanto, es una categoría central de la construcción del conocimiento y debe atravesar cada etapa de la formación, evitando el riesgo de que ella se vuelva un proceso de educación bancaria, que sirve a la manutención de la orden social establecida.

Para Freire (1996), el diálogo es el camino que posibilita la interacción y la construcción de un mundo mejor y más justo, centrado en una “praxis” que incluye y que no

⁵ A educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiência em que cada envolvido discute suas ideias e concepções. A dialogicidade constitui-se no princípio fundamental da relação entre educador e educando. O que importa é que os professores e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p. 96).

se conforma con la reproducción, pero con la producción colectiva, crítica, política, consciente y reflexiva, en que la educación aparece como espacio impulsador de la construcción y de la transformación.

Este entendimiento propone la superación del paradigma tradicional de enseñanza en que el alumno se traduce como un ser pasivo y sin capacidad de intervención en su espacio. Y, en lugar de transmitir el contenido, esta enseñanza se refleja en su construcción, discusión, análisis, interpretación y uso consciente, que pone de relieve el aprendizaje y la enseñanza como actos directamente vinculados a la investigación, la búsqueda, el descubrimiento. Es con esta comprensión que el autor defiende la idea de que “no hay enseñanza sin investigación e investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran uno en el cuerpo del otro” (FREIRE, 1996, p. 32), de modo que, mientras se enseña, se sigue buscando, rebuscando, indagando y, para eso, también investigando, lo que permite conocer el nuevo y con él desarrollar siempre otras descubiertas (Op. cit.).

Así, se evidencia la responsabilidad del profesional de educación frente a su tarea de investigador en la búsqueda de conocimientos que acompañen los cambios por los cuales la sociedad pasa, de modo que pueda ofrecer una enseñanza acorde con las capacidades exigidas. La constante formación del docente se muestra, frente a eso, como base esencial de su hacer, de modo que su práctica pueda reflexionar, además de la superación de la perspectiva tradicional sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el impulso a la investigación y a la descubierta también para los alumnos. En estos términos, se destaca, en especial, el perfil de problematizador del aprendizaje, además de abierto a nuevas experiencias, como centro de la constitución profesional.

Esta definición se contrapone, por lo tanto, a la perspectiva de la educación bancaria también discutida por Freire (1987), cuya ocurrencia destruye cualquier condición de autonomía y liberación de los individuos; de lo contrario, corresponde a una restricción a su capacidad de concientización. A ese respeto, se pronuncia el autor: “En la visión “bancaria” de la educación, el ‘saber’, es una donación de los que se creen sabios a los que juzgan nada saber. Donación [...] que constituye lo que llamamos de alienación de la ignorancia, según la cual esta se encuentra en el saber del otro” (FREIRE, 1987, p. 33).

En esa perspectiva, una pedagogía libertadora no se constituye solo en el cambio de metodologías y estrategias de enseñanza, pero en la forma como las acciones educativas son comprendidas, concebidas y, en medio a eso, en la capacidad de formación del ser social considerándose todos los aspectos que lo toman: políticos, culturales, económicos, cognitivos, sociales, entre otros.

Siendo así, Freire (1992) defiende que el profesor realmente enseña cuando

[...] rehace su cognoscitividad en la cognoscitividad de los estudiantes [puesto que] enseñar es así la forma que toma el acto de conocimiento que el (la) profesor(a) necesariamente hace en la búsqueda por saber lo que enseña para probar en los alumnos su acto de conocimiento también. Por eso enseñar es un acto creador, un acto crítico y no mecánico. La curiosidad del (la) profesor(a) de sus alumnos, en acción, se encuentra en la base del enseñar-aprender (FREIRE, 1992, p. 41).⁶

En razón de eso que se impone la necesidad de una formación continua centrada en la realidad, en las vivencias y aspiraciones del profesor, puesto que por ese camino se vuelve más propicia la condición para que este reflexione sobre su hacer y se permita aprehender otros recorridos, cuyas ausencias todavía se muestren relucientes en su constitución profesional.

En la comprensión de Freire (1992, p. 55), “aquél o aquella que enseña aprende y aquél o aquella en situación de aprendiz, enseña también”, es decir, al considerar una formación docente debemos siempre recordar de todo el escenario que comprende el hacer del profesor y, en medio a él, de los aprendizajes y de las carencias de aquél que, en su día a día, se encuentra en la condición de eterno máster y aprendiz.

Resultados y discusiones

Conforme ya anunciado, los resultados aquí descriptos derivan de un cuestionario aplicado a cuatro docentes que actúan en la enseñanza primaria en el municipio de Cruzeiro do Sul/Acre. Este instrumento de investigación está elaborado únicamente con cuestiones abiertas, comprendiendo aspectos como la formación docente y la actuación profesional. Para los análisis, utilizamos como respaldo las obras anteriormente anunciadas de Paulo Freire.

En la interpretación de los datos obtenidos, con relación a la formación docente, pudimos percibir que, para los participantes, todos los procesos de formación vivenciados pueden ser cualificados como positivos, aunque, en algunos casos, no logren completamente sus aspiraciones. En esta perspectiva, todos contribuyen para una orientación sobre el “ser profesor”, pautado en el fundamento teórico-práctico que proporcionan, favoreciendo la construcción de nuevas ideas para la actuación en un aula de clase. En estos términos,

⁶ [...] refaz a sua cognoscitividade na cognoscitividade dos educandos [posto que] ensinar é assim a forma que toma o ato de conhecimento que o(a) professor(a) necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também. Por isso ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico. A curiosidade do (a) professor (a) e dos alunos, em ação, se encontra na base do ensinar-aprender (FREIRE, 1992, p. 41).

defienden firmemente la unicidad entre la teoría y la práctica como base a los cursos de formación.

Sobre eso, los profesores argumentan que los problemas reales de aula de clase necesitan ser expuestos en las formaciones para que puedan pensar en posibilidades de solución. Además de eso, tener la práctica como referente directo para contrastar con los estudios teóricos favorece grandemente la condición de repensar el hacer, de desarrollar nuevos conocimientos y, generalmente, de asumir nuevas posturas e ideas.

Este posicionamiento, en medio al abordaje teórico abordado en esta producción, nos remete a la idea de que solo una interacción dialógica entre teoría y práctica, ambas mutuamente influenciándose y teniendo como respaldo las dificultades, necesidades, búsquedas, anhelos de los sujetos involucrados (profesores, alumnos, comunidad), así como la estructura que compone la escuela, es posible lograr un proceso formativo de amplia naturaleza. De este modo, “la reflexión crítica sobre la práctica se vuelve una exigencia de la relación Teoría/Práctica sin la cual la teoría puede ir volviéndose blablablá y la práctica, activismo” (FREIRE, 1996, p. 12).

Por lo tanto, el autor considera inadmisibles la separación entre teoría y práctica en la actuación y formación docente, pues, según él, el conocimiento teórico aislado no posibilita la reflexión crítica sobre el mundo, lo que impone barreras a la transformación de la sociedad. Considerar la formación del profesorado, especialmente de los que actúan en los años iniciales, implica el reconocimiento de que el recorrido formativo debe propiciar situaciones en que la teoría sea abordada críticamente y la práctica a ella relacionada sea vivenciada de modo que posibilite la (re)creación de conocimientos y de opciones prácticas para el abordaje del conocimiento en aula de clase.

Cabe señalar que, dentro de este abordaje, cuando cuestionamos sobre cómo definen su práctica educativa, todos los participantes se titularon como basados en la tendencia progresista, pero no amplían tal afirmación o mencionan elementos que definan características específicas de esta concepción. En sus justificativas, esta tendencia es asumida por el hecho de valorar las experiencias de los alumnos vividas en la familia y en el grupo social del cual hacen parte. Además, sostienen que a partir de este conocimiento previo desarrollan sus objetivos educativos, creando posibilidades de participación, acción y construcción por parte de los estudiantes. Los profesores también destacan su distancia de las posturas tradicionales al considerar al estudiante como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ante a lo que se ha expuesto, se muestra cierta fragilidad conceptual por parte de los participantes en lo que respecta a la tendencia progresista. Aun así, podemos observar

claramente una necesidad de alejarse de los aspectos que definen la pedagogía tradicional, alegando que el verdadero aprendizaje ocurre en un proceso dialógico. Esa realidad, aunque pueda mascarar la real comprensión de los participantes sobre estos abordajes de enseñanza o solo la repetición de un discurso ampliamente circulante en el medio educacional, demuestra que, en lo que respeta a la práctica profesional, estos participantes asumen la necesidad de que las acciones ocurran vinculadas a la realidad y a las aspiraciones de los aprendices, en un proceso dialógico entre enseñanza, los estudiantes, sus realidades y los conocimientos a ser trabajados. Con ello, el sentido de la dialogicidad se hace presente y acorde con la definición de Freire (1996), cuando este afirma que:

[...] en las condiciones de verdadero aprendizaje los estudiantes se convierten en reales sujetos de la construcción y de la reconstrucción del saber enseñado, al lado del educador, igualmente sujeto del proceso. Solo así podemos hablar realmente del saber enseñando, en que el objeto enseñanza es aprehendido en su razón de ser y, por lo tanto, aprendido por los educandos (FREIRE, 1996, p. 13).⁷

Otro tema abordado en las respuestas de los participantes fue referente a las experiencias compartidas. Según ellos, el intercambio de información es enriquecedor durante las capacitaciones por proporcionar respuestas no solo a las cuestiones de ámbito general, sino también singulares a la práctica de cada uno. Destacan también que suelen utilizar el diálogo no solo en los encuentros formativos, sino también en la propia aula de clase. Con esos discursos, nos remetemos una vez más a la cuestión de la dialogicidad como aspecto central de la educación libertadora. En la argumentación del autor:

El diálogo se convierte en la esencia de una educación humanizadora y se constituye como un fenómeno esencialmente humano, llevado a cabo por las personas a través de la palabra, desde dos dimensiones: la acción, para la transformación y la no alienación, y la reflexión, vinculada a la conciencia crítica y no alienante. Por lo tanto, la palabra no debería ser un privilegio de unas pocas personas, sino un derecho de todos los hombres y mujeres (FREIRE, 1987, p. 78).⁸

⁷ [...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, 1996, p. 13).

⁸ O diálogo torna-se a essência de uma educação humanizadora e se constitui como um fenômeno essencialmente humano, realizado pelas pessoas por meio da palavra, a partir de duas dimensões: a ação, para a transformação e não alienação e a reflexão, atrelada à conscientização crítica e não alienante. Assim, a palavra não deve ser um privilégio de poucas pessoas, mas direito de todos os homens e mulheres (FREIRE, 1987, p. 78).

Se refuerza, con eso, la percepción de que el diálogo debe hacer parte de la enseñanza como medio para desarrollar el pensar y el actuar tanto del profesor como del alumno, pues es en este momento de dialogicidad que profesores y estudiantes construyen nuevos conceptos, conocimientos y reflexiones que pueden ser utilizados en su cotidiano. En esta dirección el acto de enseñar involucra valores, sentimientos, representaciones, creencias y expectativas del profesor sobre su trabajo y sobre los alumnos con los que convive. Además de eso, el profesor debe ser más que un simple transmisor de conocimientos e informaciones, debe ser un educador situado en su contexto histórico, con elecciones políticas e ideológicas conscientes, engajados en la lucha por una educación crítica y libertadora.

Ampliando esta concepción, Freire (1987) señala que no hay otro camino sino el de la práctica de una pedagogía humanizadora en que el liderazgo revolucionario, en lugar de sobreponerse a los oprimidos y seguir manteniéndolos como casi “cosas”, con ellos establece una relación dialógica permanente. La relación pedagógica debe estar basada, por lo tanto, en el intercambio, en el diálogo, en la comprensión entre profesor y alumno factores considerados por Freire como esenciales para la superación del autoritarismo en aula de clase.

Esta afirmación nos remite así a la idea de que el profesor se educa y se forma a lo largo de su existencia, permanentemente (re)construyéndose. De ese modo, formándose y transformándose en y por las relaciones que establece en su contexto, en la interacción con sus iguales, transformando su propia manera de ser, sentir (re)actuar en el convivio social.

En vista de eso, consideramos que, aunque la formación inicial ocurra de forma amplia, sistemática y profundizada teóricamente, no cabrá solo a ella la plenitud de la acción docente, teniendo en cuenta que la cotidianeidad del aula de clase se gesta vinculada a contextos diversos y, por eso, se muestra susceptible a situaciones y ocurrencias variadas que exigen conocimientos amplios, actitudes y procedimientos específicos del profesor, direccionados a los problemas que surgen a lo largo de su práctica.

En la actualidad, seguimos observando la existencia de cursos de formación que reducen la enseñanza a la formación técnica y no a la formación crítica. La concepción freiriana busca la transformación, se preocupa por una formación crítico-reflexiva, desafiando al profesor a pensar críticamente sobre la realidad social, política e histórica en la que está inserto. Desde esta perspectiva, creemos que un profesor consciente de la necesidad de una formación continua a lo largo de su carrera profesional, que se percibe como un profesional inacabado, y por lo tanto necesita insertarse permanentemente en un proceso formativo, reconociéndose a sí mismo como un eterno aprendiz, requiere una formación basada en el análisis reflexivo y crítico de su práctica.

Consideraciones finales

La investigación realizada se propuso a realizar una reflexión sobre la formación docente a partir de la perspectiva freirena. Frente a lo que se ha expuesto, observamos que una formación docente que tenga en mente la construcción de un individuo con capacidad para reflexionar críticamente, presupone explorar la naturaleza social e histórica personificada en las relaciones entre las personas y sus formas de actuar frente a los problemas. El profesor debe ser alguien que intenta integrarse en un proceso de cambio y que busca interpretar sus propios valores como forma de tomar consciencia de sí. Para ello, es necesaria una formación docente que lo lleve a ser un problematizador en el aula de clase y no solo un reproductor o mediador del conocimiento; que lo impulse a tener un compromiso político y a preocuparse con la naturaleza del conocimiento a ser apropiado por el alumno. No basta con interpretar y explicar la realidad que ronda la docencia, es necesario intervenir en ella, reduciendo la distancia entre teoría y práctica.

En este entendimiento, los datos de este estudio muestran que la formación docente basada en la perspectiva freiriana se establece en la vida cotidiana, en la construcción de conocimientos profesionales de enseñanza, superando los conocimientos técnicos racionales. Así, los actos de pensar/recompensar, hacer/actuar cotidianamente presentes en el aula no pueden ser vistos sólo como dificultades ordinarias, sino como espacios de reflexión, acción y descubrimiento, ya que constituyen una obra aún en construcción y que, por su naturaleza, exige muchos aciertos y errores.

Es imperativo afirmar que no es posible encontrar un modelo de entrenamiento para cada problema presentado. Sólo creemos que las aportaciones teóricas de distinta naturaleza nos permiten pensar un poco más en el conjunto, permitiéndonos (re)construir discursos y soluciones singulares que pueden aliviar las preocupaciones de todos aquellos que se encuentran en la práctica docente. Por lo tanto, hemos apoyado esta idea cuando encontramos en Paulo Freire explicaciones bastante considerables acerca de muchas de nuestras propias preguntas, así como de las tejidas por los participantes de nuestra investigación.

Creemos que una propuesta formativa basada en el pensamiento freiriano puede contribuir a una formación emancipadora y a una acción docente, porque creemos que es posible una formación en la que el papel del maestro no se reduzca a la simple ejecución de predeterminaciones pedagógicas, sino que se asuma a sí mismo como sujeto de su práctica, que debe imbricarse con la reflexión y la crítica. Así, entendemos que el pensamiento de

Freire puede subvencionar la orientación de nuevos caminos para una formación continua comprometida con acciones educativas coherentes con la formación humana y en una perspectiva crítica, reflexiva y liberadora.

REFERENCIAS

DALBERIO, Osvaldo; DALBERIO, Maria Cecília Borges. **Metodologia científica: desafios e caminhos**. São Paulo: Paulus, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. Atlas: São Paulo, 2011.

Cómo referenciar este artículo

OLIVEIRA COSTA, Ademárcia Lopes de; RAMOS DOS SANTOS, Adriana; LIMA MARTINS. La formación docente: por una práctica educativa libertadora. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1193-1204, jul./set. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3.12511>

Enviado el: 07/05/2019

Revisiones requeridas el: 29/08/2019

Aprobado el: 24/10/2019

Publicado el: 20/02/2020