

**EDUCAR É UM ATO DE ESPERANÇA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Lícia Maria Freire Beltrão

PRELIMINARES

Saudar, agradecer e celebrar são palavras escolhidas, com especial ênfase em celebrar, para iniciar este texto que, desobediente ao meu controle, foi-se fazendo com matizes do coração, envolto, por preciosas e acumuladas emoções: a de vivenciar, no agora desta noite, o achatamento de duas temporalidades tão díspares e que me são tão caras: 2025, do século XXI e 1970, do século XX; a de ter vivido 36 contínuos anos nesta Instituição de Ensino, quatro deles como estudante do Curso de Letras Vernáculas e trinta e dois, como docente, lecionando, predominante, os componentes curriculares Metodologia e Prática de Ensino de Português I e II, a de ter testemunhado o nascer deste evento acadêmico de especial importância, a SEMOC, no qual me envolvi ativamente até sua 8ª edição, a de retornar a ele, na sua 28ª edição, compondo esta mesa com jovens colegas professoras e professor que fazem a UCSAL contemporânea: Alessandra Carvalho da Cruz, Odete Amanda Guerreiro Rodrigues Martinez, Liliane Vasconcelos e José Martins Abbade, a de ter Liliane Vasconcelos, relação que funde passado-presente, expandindo o espaço, antes restrito ao do aprender, ao de cumplicidade profissional, amalgamada por afeto e convicções de importância, a de encontrar um coletivo de estudantes, em processo de formação profissional, voltada para o campo da educação, com especificidades, que seriam, decerto, caracterizados por Jorge Larrosa, em Pedagogia Profana, como otimistas incorrigíveis, tal como eu, ávidos por palavras com que tenham reflexões sobre o tema-objeto que governa a SEMOC 2025 - “Educar é um ato de esperança”, delimitado pelos subtemas práticas pedagógicas e a formação de professores, questões nada pacíficas, historicamente marcadas por tensões e desafios que se vão configurando na linha do tempo, dentre os quais sublinho a contínua desvalorização do nosso ser e fazer, representada nas condições, não mais precárias, mas arriscadas de trabalho, a insuficiente remuneração, considerando a nossa permanente demanda de atualização e consumo de artefatos intelectuais, o enfrentamento de conflitos gerados pelas relações de poder exercido e infiltrado nos ambientes institucionais pelos quais transitamos, a descrença nas ações pedagógicas empreendidas, nas quais se implicam concepções, conhecimentos e opiniões, a desatenção para com o exercício cotidiano da gestão da sala de aula, constituída pela diversidade, como um bem, e pela inclusão como imperativo.

ENTRANDO NO TEMA-OBJETO

A despeito dessas e de outras tensões, desses e de outros desafios que não cabem neste espaço-tempo, seria impróprio não optar por compartilhar com vocês ideias sobre “o educar como um ato de esperança”, não por aderir à concepção teológica do singular Papa Francisco, para o que me faltam estudos e competência, mas por ter uma formação marcada por saberes e fazeres de profissionais responsáveis que concorreram para que eu compreendesse, desde cedo, a escola como lugar de compartilhamento, de descobertas, de crenças saudáveis, de gestos delicados e que me oferecia uma alegria específica, a alegria cultural, termo que assumi com a leitura de *Alunos Felizes: reflexões sobre a alegria na escola* de Georges Snyders.

Isso, que foi muito bom princípio, se ampliou com a interação mais com outras do que com outros professores, que declaradamente professavam, sob a égide dos princípios anisianos e freirianos, defensores que foram de uma educação libertadora, democrática e voltada para a transformação social.

Naquela época, final da década de 60, no Curso Pedagógico, hoje já extinto, foi comum, para mim, participar de estudos em que reflexões teóricas se vinculavam às reflexões sobre as práticas pedagógicas, ainda que não estivesse no debate a formação do professor reflexivo. Incomum, porém, era o alargamento do conhecimento com o qual pudéssemos alçar voos mais altos, em tempo de censura e silenciamento impostos pela política vigente. As formas astuciosas de leitura, da literária, principalmente, iam-se tornando preciosas senhas de acesso ao que nos era proibido. Ler para descobrir e atravessar a opacidade dos textos falados, escritos, televisivos, cinematográficos, encenados foi ação realizada com esforço intelectual indescritível, mas com sabor único!

Concluí o curso Pedagógico com algumas compreensões se configurando paradigmas, pinçadas do que Anísio Teixeira dizia: “Educação não é privilégio” “A educação é uma força libertadora” “Educação é uma arte, arte como modo de fazer”. O paradigma mais pontual, contudo, foi o referente à formação de uma consciência profissional fundamentada na ciência, já que Anísio criticava o ensaísmo e o empirismo grosseiros que dominaram as questões educacionais por muito tempo.

Estudar, portanto, se mantinha como princípio, na formação continuada que em 1970 se iniciava no ILUCSAL, tempo, em que a democratização quantitativa da

educação ocorria no Brasil, em total descompasso com a tão esperada democracia qualitativa, com que festejaríamos a diversidade dos seres, fazeres e saberes!

O fato de, concomitantemente, assumir, nessa época, a docência, como Professora Primária, em escola da rede privada de ensino, e a discência, como estudante universitária, corroborou um estado de formação profissional impensado: unir teoria e prática, estudar casos reais nascidos no chão da escola e ficcionar outros, tendo esses, como inspiração, atraiu olhares dos meus professores universitários, orientados que eram para fazer escolha de futuros professores monitores, função assumida por nós, estudantes universitários da UCSAL, somente na condição de formados.

Consequência desse movimento, no ano de 1974, assumia, como Professora Monitora, a minha primeira turma de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa.

O estudar, como princípio, ainda que fosse mantido, não se mostrava tão suficiente quanto necessário era. A dependência de outros espaços de formação ia apontando caminhos: Cursos de Metodologia do Ensino Superior, de Aperfeiçoamento em Língua Portuguesa, Psicologia da Criatividade, até alcançar o Curso de Mestrado em Educação.

Contudo, somente em meados da década de 80, com os estudos da Língua Portuguesa, sustentados por uma concepção interacionista da linguagem, defendida por Bakhtin, traduzida por Geraldi (1987), cujos postulados consideram a relação entre sujeito e linguagem, em que a aprendizagem da língua se centra no sujeito, nas manifestações linguísticas nas condições de produção e de uso da língua e os fatores que lhes dizem respeito: tempo, lugar, papéis representados, imagens, intencionalidades, que iniciei um outro processo de significação e de sentidos em torno dos estudos que favoreciam à formação dos estudantes de Letras, sob minha responsabilidade.

Essa opção conceitual somada ao debate gerado por Orlandi (1987) sobre tipologias do discurso, com base na Análise de Discurso de inspiração francesa, assumiu contornos de absoluta importância. Compreendi e me convenci, com esse estudo, afinal, que a linguagem do discurso pedagógico se adéqua à categoria de discurso autoritário e ponto. Autoritário, no sentido de ter zero grau de reversibilidade, de poder afirmar, por isso, verdades inquestionáveis. Mais centrado no referente, mais monológico, mais distante, portanto, do processo de reversibilidade, tende a afetar o estudante de tal modo que o torna inibido,

imobilizado, enfim, à margem da dinâmica interativa, tão necessária à aprendizagem na dimensão dialógica, na dimensão sócio discursiva.

Fazer dessa uma concepção superada e assumir, na prática interativa, o discurso polêmico e lúdico passou a ser imperativo. Era preciso haver, entretanto, leitura mais afiada da prática constante desenvolvida, a prática reflexiva apregoada por Freire como ainda sua perspectiva de educar para a mudança.

A aula inaugural do Curso de Metodologia de Língua Portuguesa, nos idos dos anos de 1980, se fazia com a clássica crônica de Fernando Sabino: A última flor do Lácio. Intencionalmente, experimentei, em um grupo (lembrando que os estudantes universitários estavam por um semestre de sua formatura) fazer uma apresentação lacunar do texto, silencieei sobre ele, Sabino. Num átimo, a pergunta se fez:

-Professora, Fernando Sabino ainda está vivo? (pode-se fazer uma boa leitura subliminar desse gesto).

Ante o acontecimento, optei trocar a quase inevitável censura ao repertório de conhecimento revelado por uma proposta:

-Vamos, coletivamente, responder pela via de uma pesquisa?

Nascia, com aquele gesto, um projeto permanente de formação leitora dos estudantes do Curso de Letras, intitulado O Bem-amado/ A Bem-amada, uma paráfrase à coluna mantida na Revista Escola, orientado pela liberdade de escolha de quem seria homenageada(o), pela liberdade da construção metodológica de estudo bem como da divulgação e afins. Consequência desse projeto, fruto da curiosidade intelectual e da escolha afetiva dos estudantes, figuraram na mesma galeria, entre outras e outros: Fernando Sabino, Drummond, Olavo Bilac, Sylvia Orthof, Cecília Meireles, Vinicius de Moraes, Chico Buarque, Gilberto Gil, Raul Seixas, Tom Jobim, Luiz Gonzaga, Gonzaguinha, Maria Bethânia, Márcio Meireles, Ferreira Gullar, Riachão, Mabel Velloso, a bem amada de Liliane, ex-aluna e colega, razão, hoje, que junto às razões iniciais me fez optar por lhes falar em Educar como ato de esperança, na perspectiva Freireana. Para tanto, necessário se faz estabelecer a clássica diferença apregoada por ele:

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera.”

Naquela aula, não esperei por respostas que me chegassem por ensaio e erro. Acolhendo a pergunta como um gesto pedagógico que, segundo Freire, rompe com a educação bancária, é ato político, abre espaço para a curiosidade epistemológica, apostei no estudante como ser aprendente ativo, inteligente, sensível e responsável pela construção de saberes que se vai realizando no processo dialógico que não cessa.

Além disso, considere oportuno retomar, para agir, as breves e intensas palavras Roland Barthes na sua singular Aula que cabiam naquele acontecimento: que pode ser opressivo num ensino não é finalmente o saber ou a cultura que ele veicula, são as formas discursivas através das quais ele é proposto.

Para esperar, conluo, a nossa formação contínua se faz necessária tanto quanto, amorosamente, acolhermos e acreditarmos naquelas e naqueles que nos chamam de Professora, de Professor.

Das palavras que, inicialmente, citei agradecer é retomada, no encerramento deste texto, mergulhada na poética de Mabel Velloso da qual ressurgiu, sob forma do poema Momentinho textualizado, com a sua licença:

Que momentinho doce vocês trouxeram pra mim.

Quero enrolá-lo em papelzinho multicolor,

Esse momentinho doce que vocês trouxeram pra mim!

Lícia Maria Freire Beltrão

XVIII SEMOC – UCSAL

21 de outubro de 2025

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1999b.

BARTHES, Roland. Aula. São Paulo: Cultrix, 1980.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. Por uma pedagogia da pergunta. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

REVISTA VERITATI

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Assoeste, 1984.

ORLANDI, Eni. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. Campinas, SP: Pontes, 1987.

SABINO, Fernando. A última flor do Lácio. In: _____. Obras seletas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. p. 129-133.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. Educação e o mundo moderno. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1977.

VELLOSO, Mabel. Momentinho. In:_____ Poesia Mabel. Org. Érika Bodstein; Valéria Marchi. São Paulo: Laranja Original, 2013, p.396.

ISSN 1676-3459

REVISTA VERITATI