Reflexões sobre a prática docente

Reflections on Teaching Practice

Reflexiones sobre la Práctica Docente

Luiz Eduardo Paulino da Silva[1]
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

RESUMO

A reflexão sobre a prática docente constitui um elemento central para a qualificação do trabalho pedagógico no contexto educacional contemporâneo. Fundamentado em pressupostos freireanos, este estudo discute a indissociabilidade entre teoria e prática como condição para uma docência crítica, ética e comprometida com a formação humana. O objetivo é analisar aspectos reflexivos da prática docente a partir de quatro temáticas recorrentes no cotidiano educacional: pensamento ético, relações familiares, uso do celular nos espaços escolares e a recusa de rótulos nos processos formativos. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, dialogando com autores como Freire, Tardif, Nóvoa, Minayo, Gil, entre outros, articulando referenciais teóricos às experiências vivenciadas em diferentes níveis de ensino, da educação básica ao ensino superior. Evidencia-se a importância do diálogo como exigência existencial e pedagógica, capaz de integrar saberes acadêmicos, experiências de vida e subjetividades dos estudantes. A prática reflexiva favorece a construção de uma docência investigativa, humanizada e comprometida com a transformação social, exigindo do professor constante autoavaliação e abertura ao aprendizado permanente.
Palavras-chave: prática docente; reflexão crítica; diálogo; pesquisa; formação de professores.

ABSTRACT

Reflection on teaching practice constitutes a central element for the qualification of pedagogical work in the contemporary educational context. Grounded in Freirean assumptions, this study discusses the inseparability of theory and practice as a condition for critical, ethical teaching committed to human formation. The objective is to analyze reflective aspects of teaching practice based on four recurring themes in everyday educational settings: ethical thinking, family relationships, the use of mobile phones in school spaces, and the rejection of labeling in formative processes. The research is characterized as qualitative, with a bibliographic approach, engaging in dialogue with authors such as Freire, Tardif, Nóvoa, Minayo, Gil, among others, and articulating theoretical frameworks with experiences lived at different levels of education, from basic education to higher education. The importance of dialogue is highlighted as an existential and pedagogical requirement, capable of integrating academic knowledge, life experiences, and students' subjectivities. It is concluded that reflective practice promotes the construction of investigative, humanized teaching committed to social transformation, requiring from teachers constant self-evaluation and openness to lifelong learning.
Keywords: teaching practice; critical reflection; dialogue; research; teacher education.

[1]Docente do Colegiado de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP/Campus Binacional) e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Pós-doutorando e doutor em Educação pela UERJ, é líder do Grupo de Estudos e Pesquisa LABEL/CNPq. Desenvolve pesquisas nas áreas de literatura, memória, formação de professores, educação indígena e literatura infantojuvenil digital, coordenando projetos de pesquisa e extensão. É autor de obras de literatura infantil e infantojuvenil e dedica sua trajetória acadêmica à interface entre educação, literatura e formação humana. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0715-5550. E-mail: paulino.jesus@unifap.br

RESUMEN

La reflexión sobre la práctica docente constituye un elemento central para la cualificación del trabajo pedagógico en el contexto educativo contemporáneo. Fundamentado en presupuestos freireanos, este estudio discute la inseparabilidad entre teoría y práctica como condición para una docencia crítica, ética y comprometida con la formación humana. El objetivo es analizar aspectos reflexivos de la práctica docente a partir de cuatro temáticas recurrentes en el cotidiano educativo: pensamiento ético, relaciones familiares, uso del teléfono móvil en los espacios escolares y el rechazo de etiquetas en los procesos formativos. La investigación se caracteriza como cualitativa, de naturaleza bibliográfica, dialogando con autores como Freire, Tardif, Nóvoa, Minayo, Gil, entre otros, articulando referentes teóricos con experiencias vividas en diferentes niveles educativos, desde la educación básica hasta la educación superior. Se destaca la importancia del diálogo como exigencia existencial y pedagógica, capaz de integrar saberes académicos, experiencias de vida y subjetividades del estudiantado. Se concluye que la práctica reflexiva favorece la construcción de una docencia investigativa, humanizada y comprometida con la transformación social, exigiendo del profesorado una constante autoevaluación y apertura al aprendizaje permanente.

Palabras clave: práctica docente; reflexión crítica; diálogo; investigación; formación del profesorado.

ARTIGO Artigo

1 Introdução

Refletir sobre a prática docente constitui um desafio para os professores no contexto contemporâneo. Ainda assim, tal reflexão mostra-se indispensável para a qualificação da prática pedagógica. Conforme destaca Freire (2015, p. 12), “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria pode se tornar blablablá e a prática, mero ativismo”. Nesse sentido, enquanto docente do curso de Pedagogia, reconheço a necessidade de (re)pensar continuamente minha atuação profissional, articulando teoria e prática de forma crítica e intencional.

Diante dessa acepção, o objetivo deste estudo é discutir aspectos reflexivos da prática docente a partir de quatro temas significativos: pensamento ético, relações familiares, uso do celular nos espaços escolares e a ausência de rótulos. Tais temáticas emergem cotidianamente no ambiente acadêmico e mostram-se fundamentais para o fortalecimento do diálogo formativo e crítico nos processos educativos.

Ensinar vai além da simples transmissão de conteúdos programáticos, do cumprimento de planos de aula ou da presença física em sala. Trata-se de promover a sensibilização do estudante para uma postura crítica, ética e dialógica, fundamentada em leituras e debates científicos, e não no senso comum. Nessa perspectiva, Freire (2015) afirma que a prática docente deve estar intrinsecamente vinculada à pesquisa, uma vez que “não existe ensino sem

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

pesquisa e pesquisa sem ensino" (Freire, 2015, p. 14). Desse modo, a pesquisa configura-se como um movimento permanente de busca pelo desconhecido, pois, conforme o autor, "pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade" (Freire, 2015, p. 14).

Nessa perspectiva, cabe ao professor estimular o estudante a assumir o papel de pesquisador, capaz de compreender a realidade, problematizá-la e produzir conhecimento. O docente universitário deve tornar a pesquisa visível como uma postura investigativa, articulada às experiências, à historicidade e ao contexto de vida dos sujeitos, conforme apontam Tardif (2014) e Freire (2015).

Entretanto, no ambiente acadêmico, muitos debates acabam restritos à análise de textos científicos, o que frequentemente resulta na negligência dos conflitos, expectativas e subjetividades dos estudantes. Ao ministrar disciplinas como História da Educação, Educação e Complexidade e Ética e Educação, evidenciei a importância de promover espaços dialógicos que possibilitem a articulação entre teoria e experiência. Conforme afirma Freire (2015, p. 109), "o diálogo é uma exigência existencial", sendo fundamental que ele contemple não apenas os conteúdos acadêmicos, mas também as dimensões humanas e formativas do processo educativo.

Em consonância com essa perspectiva, Ambrosetti e Calil (2016, p. 217) enfatizam que refletir sobre os formadores "implica considerar que eles se movem em espaços institucionais historicamente constituídos, que carregam uma dimensão cultural e simbólica estruturante". Dessa forma, promover uma prática reflexiva requer valorizar os saberes prévios dos estudantes, bem como seus contextos socioculturais e afetivos, em diálogo permanente com as leituras e as teorizações acadêmicas.

A metodologia adotada neste trabalho é de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica. A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2014), preocupa-se com o aprofundamento da compreensão dos fenômenos sociais, considerando significados, valores e contextos. No que se refere à pesquisa bibliográfica, Gil (2002, p. 44) afirma que "grande parte dos estudos exploratórios pode ser caracterizada como pesquisa bibliográfica", desenvolvida a partir de materiais já publicados, como livros e artigos científicos. O estudo dialoga com autores como Freire (2015), Oliveira (2005), Nóvoa (2015) e Portella (2022),

articulando esses referenciais teóricos às experiências docentes e às quatro temáticas propostas.

As reflexões aqui desenvolvidas resultam de práticas pedagógicas vivenciadas em diferentes níveis de ensino — dos anos iniciais e finais do ensino fundamental ao ensino médio e à educação superior. Tais experiências suscitam novos questionamentos, fomentam debates e contribuem para a construção de uma docência mais crítica, reflexiva e humanizada.

De acordo com André (2016, p. 19), é fundamental que o professor "assuma uma postura reflexiva e crítica sobre sua própria prática". Tal postura implica também conduzir os estudantes a análises que considerem o presente e o futuro, favorecendo a compreensão de si e do mundo. Nessa perspectiva, a prática docente demanda constante autoavaliação, uma vez que ensino, aprendizagem e conhecimento se configuram como processos interdependentes, mediados pela reflexão.

2 Pensamento ético

Recorre-se ao filósofo, escritor e educador Mario Sergio Cortella para introduzir o tema da ética, a partir de um antigo provérbio chinês por ele citado

> Se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um carregando um pão, ao se encontrarem, trocam os pães; cada um vai embora com um. Porém, se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um carregando uma ideia, ao se encontrarem, trocam as ideias; cada um vai embora com duas (*apud* Cortella, 2021, p. 1).

A metáfora conduz à compreensão de que a essência da ação humana reside no compartilhamento de ideias, uma vez que é no diálogo que se constrói o conhecimento coletivo, entendido como o "pão" simbólico que alimenta a todos. Nessa perspectiva, a reflexão ética tem como objetivo fomentar o diálogo crítico e a construção compartilhada do saber, valorizando a pluralidade de perspectivas sem hierarquizá-las.

Segundo Freire (1996), o diálogo constitui-se como fundamento da prática educativa libertadora, pois é por meio dele que os sujeitos se reconhecem como seres inacabados e em permanente processo de construção. Nessa perspectiva, a ética não se reduz a um conjunto de

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

normas, mas compreende-se como um modo de ser e agir no mundo, que pressupõe responsabilidade, respeito e abertura ao outro.

A disciplina de Ética e Educação deveria, portanto, figurar entre as primeiras experiências formativas do ensino superior, uma vez que introduz o estudante no debate sobre cuidado, escuta e respeito, valores indispensáveis à convivência acadêmica e profissional. O próprio termo "ética", como recorda Oliveira (2005), tem origem no grego êthos, que, grafado com eta (η), significa "caráter" ou "modo de ser", expressando a ideia de morada, abrigo e habitação. Quando escrito com épsilon (ε), éthos remete a "costume" e "hábito". Desse modo, a ética envolve tanto a dimensão interior do caráter quanto a dimensão social das práticas e dos costumes, configurando-se como um campo de aprendizagem contínua.

Nessa perspectiva, o ser humano compreende-se como um sujeito em permanente processo de formação, sendo o caráter passível de cultivo e aprimoramento por meio da educação. A escola e a universidade, portanto, assumem papel fundamental na formação ética dos sujeitos, devendo promover o respeito à diversidade, a responsabilidade social e o cuidado com o outro. Nesse contexto, até mesmo brincadeiras, piadas e comentários aparentemente inofensivos precisam ser analisados criticamente, pois, conforme afirma Freire (1987), "ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão". O respeito mútuo configura-se, assim, como condição indispensável para a aprendizagem e para os processos de humanização.

A academia, enquanto espaço de formação intelectual e cidadã, sustenta-se no tripé ensino, pesquisa e extensão, constituindo-se também como lócus privilegiado do debate crítico e da reflexão ética. Reconhecer a ética como disciplina estruturante implica compreender que tanto a produção científica quanto a convivência universitária demandam valores como dignidade, autonomia e liberdade. Para Neme e Santos (2024, p. 2), "a ética discute os valores que se traduzem em existências humanas mais felizes, mais realizadas, com mais bem-estar e qualidade de vida", refletindo diretamente na formação integral do sujeito.

A reflexão ética implica reconhecer as consequências de nossas ações sobre o outro. Atitudes desrespeitosas, como piadas depreciativas, calúnias, difamações ou comentários maliciosos, mostram-se incompatíveis com um ambiente acadêmico comprometido com a produção do conhecimento e com a emancipação humana. Conforme afirmam Matos et al.

(2024, p. 1), “trabalhar a ética em sala de aula pressupõe abordá-la de forma interdisciplinar, garantindo o respeito às diferenças e o combate ao preconceito e à discriminação, sejam elas raciais, sociais, religiosas, morais ou intelectuais”.

Respeitar as diferenças requer sensibilidade e uma postura reflexiva diante do outro, o que implica a desconstrução de julgamentos precipitados e de visões estereotipadas. Nesse sentido, a universidade deve consolidar-se como espaço de diálogo racional, de pensamento crítico e de convivência democrática, distanciando-se de práticas intolerantes ou de “achismos” que empobrecem o debate acadêmico.

Nas últimas décadas, observa-se um contexto social marcado por uma crise ética e pelo enfraquecimento do respeito mútuo. Diante desse cenário, torna-se urgente que a academia promova uma cultura orientada pela racionalidade, serenidade e empatia, superando o predomínio de discursos passionais e comportamentos polarizadores. Divergir é legítimo e necessário; contudo, o dissenso deve ocorrer dentro dos limites do respeito e da argumentação fundamentada.

Conforme aponta Alves (2009), a educação, por vezes, “cria antas: pessoas que não se atrevem a sair das trilhas aprendidas, por medo da onça”. O desafio contemporâneo consiste em superar tais trilhas, rompendo com a repetição, o dogmatismo e atitudes imaturas, e abrindo-se à inovação e ao diálogo construtivo. O ambiente acadêmico exige diplomacia, humildade epistemológica e compromisso ético, condições indispensáveis para que a educação cumpra efetivamente seu papel emancipador.

3 As relações familiares e seus desafios contemporâneos

As relações familiares configuram-se como um dos fenômenos mais complexos da convivência humana. A própria interação entre indivíduos constitui um desafio permanente, especialmente no ambiente doméstico, espaço no qual os sujeitos são socializados e orientados quanto aos comportamentos socialmente aceitos. Desde a convivência com a família de origem — geralmente composta por pais ou responsáveis — aprendem-se padrões

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

de conduta e valores voltados à adaptação às normas estabelecidas por aqueles que exercem a função de cuidado e regulação familiar.

Nas últimas décadas, a configuração das famílias tem passado por transformações significativas, distanciando-se dos modelos tradicionais centrados na estrutura pai, mãe e filhos, e assumindo múltiplas formas de organização. Entre essas, destacam-se as famílias monoparentais, nas quais apenas um dos genitores exerce a função parental, bem como arranjos em que avós, tios ou outros parentes assumem a responsabilidade legal e afetiva pelos sujeitos (Pinheiro; Pordeus, 2022, p. 240).

Com o avanço do ciclo de vida, a família de origem tende a se reconfigurar, dando lugar à inserção de novos sujeitos e experiências, como companheiros(as), amigos ou parentes temporariamente acolhidos, que introduzem distintos costumes, valores e perspectivas.

Embora esse alargamento do núcleo familiar possa ser enriquecedor, ele também pode gerar tensões relacionadas à reorganização dos espaços, à redução da privacidade e à redefinição da autonomia individual. Nesse contexto, torna-se compreensível que muitos sujeitos optem por deixar o lar familiar em busca de maior independência e liberdade pessoal.

Importa destacar que os desafios vivenciados no seio familiar se manifestam em diferentes contextos sociais, culturais, religiosos e econômicos. Conflitos e divergências são inerentes às relações humanas e sempre estiveram presentes, ainda que se expressem de formas e intensidades distintas. Nesse sentido, Granato (1999, p. 269) observa que as transformações nos modelos familiares têm produzido novos e complexos arranjos, como a convivência entre filhos de casamentos anteriores, meio-irmãos, avós, tios e padrastos, configurando uma rede de relações cada vez mais intrincada.

Compreender que nenhuma convivência familiar é isenta de atritos mostra-se fundamental para a análise dessas dinâmicas. Divergências emergem de atitudes, gestos ou ações que, inevitavelmente, podem gerar desconfortos e tensões. Contudo, também se fazem presentes momentos de harmonia, afeto e cooperação, os quais sustentam e justificam a permanência dos vínculos familiares. Quando os conflitos passam a se sobrepor às experiências positivas, a convivência tende a tornar-se insustentável, conduzindo, em muitos casos, ao afastamento entre os sujeitos.

Nesse contexto, princípios éticos devem orientar as relações familiares em diferentes situações, sejam elas reuniões, celebrações ou encontros cotidianos. A preservação do respeito e de uma postura cordial revela-se essencial, mesmo diante de divergências. Torna-se necessário evitar julgamentos precipitados e adotar uma atitude observadora, dialógica e construtiva, abstendo-se de interferências indevidas na vida alheia, uma vez que intromissões não solicitadas tendem a intensificar conflitos e dificultar sua resolução.

Situações em que visitantes ultrapassam os limites da hospitalidade exigem respostas diplomáticas, capazes de restabelecer o equilíbrio e preservar a privacidade. Ainda que tais circunstâncias possam gerar mágoas ou mal-entendidos, especialmente quando envolvem diferenças socioeconômicas, é importante agir com prudência e empatia, evitando rótulos e interpretações equivocadas, como a ideia de que a prosperidade implica o afastamento da família.

A convivência familiar deve, portanto, basear-se em momentos de prazer e respeito mútuo, e não em sacrifícios. O diálogo assume papel central nesse processo, conforme destaca Martín-Barbero (2014, p. 33): “O diálogo se constrói sobre uma base de pronomes pessoais que constituem a textura da subjetividade”. Assim, o entendimento mútuo e a escuta ativa configuram-se como instrumentos fundamentais para a resolução de conflitos e para a manutenção da harmonia.

É notável, contudo, que alguns membros familiares demonstrem insensibilidade diante das dificuldades alheias, manifestando julgamentos injustos ou desconsiderando os esforços individuais. Atribuir o sucesso de alguém exclusivamente à sorte, sem reconhecer os sacrifícios e trajetórias envolvidas, revela uma percepção distorcida das realidades humanas e sociais.

As relações humanas, por sua própria natureza, constituem-se como um desafio contínuo. Quanto maior a proximidade entre os indivíduos, mais complexas tendem a ser as interações — sejam elas no âmbito familiar, profissional, social ou religioso. Sob a perspectiva da fé cristã, essa complexidade adquire um significado ainda mais profundo. No Evangelho de João (13:34), Jesus afirma: “Um novo mandamento vos dou: que vos ameis uns aos outros; assim como eu vos amei, que também vos ameis uns aos outros”. Tal ensinamento

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

propõe o amor como fundamento ético e relacional, cuja vivência autêntica deve iniciar-se no seio familiar.

Amar um amigo, com quem se compartilham momentos agradáveis e experiências positivas, constitui uma prática natural e edificante; entretanto, os maiores desafios emergem da convivência cotidiana, marcada pelas imperfeições humanas. Exercitar o amor em meio às limitações revela-se, portanto, uma virtude significativa, pois exige paciência, tolerância e discernimento. Conforme assinala Bauman (2004), na modernidade líquida os vínculos humanos tornaram-se mais frágeis e voláteis, o que demanda um esforço ético permanente para a preservação da empatia e do respeito mútuo nas relações interpessoais.

As dificuldades cotidianas, muitas vezes decorrentes de situações aparentemente triviais, tendem a evidenciar as fragilidades dos vínculos afetivos e sociais. Nesse contexto, a mensagem de Jesus oferece uma orientação ética fundamental ao enfatizar a necessidade de evitar julgamentos precipitados e de cultivar a paciência e o amor ao próximo. Tal postura pressupõe não apenas a prática da benevolência, mas também a recusa consciente de comportamentos nocivos, como o desejo de vingança e a intolerância.

Refletir sobre as relações familiares implica considerar múltiplas dimensões — afetivas, culturais, religiosas, políticas e econômicas —, uma vez que todas se inter-relacionam na constituição da estrutura familiar. A família, enquanto célula fundamental da sociedade, exerce papel estruturante na formação de valores éticos e morais. Quando o núcleo familiar se fragiliza, a sociedade como um todo tende a refletir tais desequilíbrios, pois a ausência de aceitação, diálogo e respeito no âmbito doméstico repercute nas demais esferas da convivência social.

4 O uso do celular nas instituições de ensino

O uso do celular nas instituições de ensino tem se configurado como um tema de grande relevância e complexidade. Tradicionalmente, os estudantes eram proibidos de utilizar esses dispositivos durante as aulas; contudo, esse cenário foi profundamente alterado durante a pandemia de COVID-19, período em que o celular se tornou uma ferramenta indispensável para a realização de atividades acadêmicas. O que antes era considerado um “vilão” do

processo de ensino-aprendizagem passou a ser percebido como uma solução viável para a continuidade pedagógica. Diante desse contexto, emerge o seguinte questionamento: houve, de fato, um avanço institucional no que se refere ao uso pedagógico dos dispositivos móveis no período pós-pandêmico?

Durante a pandemia, os celulares foram incorporados às práticas pedagógicas, possibilitando a participação dos estudantes em atividades remotas e síncronas ou assíncronas. No cenário atual, entretanto, o uso desses dispositivos em sala de aula permanece restrito em muitas instituições. Embora frequentemente compreendidos como obstáculos à aprendizagem, os celulares evidenciaram, durante o período pandêmico, seu potencial educativo, demonstrando que, quando utilizados de forma planejada e intencional, podem contribuir de maneira significativa para o processo educativo.

A análise sobre o uso do celular no contexto escolar, tanto no ensino básico quanto no ensino superior, deve contemplar a perspectiva de diferentes profissionais, como psicólogos, educadores, pedagogos e pesquisadores da área da educação. Torna-se necessário avaliar se a utilização adequada desses dispositivos em sala de aula favorece a aprendizagem ou se, ao contrário, potencializa distrações e dificuldades no processo educativo. Observa-se que, diante da crescente presença de celulares entre crianças, adolescentes e jovens, muitas instituições optam pela proibição de seu uso, em vez de investir em práticas de orientação que promovam um uso consciente, crítico e construtivo da tecnologia.

Conforme Freire (2015, p. 65), “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”. Sob essa perspectiva, é legítimo questionar se as instituições educacionais estão devidamente preparadas para enfrentar os riscos e desafios impostos pelo avanço tecnológico e pela ampliação do acesso à informação. Historicamente, escolas estabeleceram pactos com as famílias visando à proibição do uso de celulares; mais recentemente, legislações estaduais — como as adotadas no estado de São Paulo — passaram a regulamentar essa restrição, fundamentadas em estudos que apontam possíveis prejuízos ao desenvolvimento cognitivo, físico e emocional dos estudantes decorrentes do uso excessivo desses dispositivos.

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

Entretanto, há fatores frequentemente negligenciados nesse debate. Muitos docentes demonstram resistência à incorporação de tecnologias, especialmente em contextos nos quais os alunos apresentam maior domínio técnico dos dispositivos digitais do que seus próprios professores. Perrenoud (2000, p. 139) ressalta que a função do educador vai além da simples transmissão de conteúdos, pois "mais que ensinar, trata-se de fazer aprender [...], concentrando-se na criação, na gestão e na regulação das situações de aprendizagem". Nesse sentido, a ausência de formação profissional adequada, aliada à falta de políticas institucionais claras, limita a efetiva integração das tecnologias ao processo pedagógico.

Não se trata de responsabilizar individualmente os professores, mas de reconhecer que as esferas municipal, estadual e federal frequentemente não oferecem capacitação suficiente para o uso pedagógico do celular em sala de aula. Essa lacuna contribui para que os dispositivos móveis sejam percebidos exclusivamente como fontes de distração, resultando, muitas vezes, na penalização de estudantes flagrados utilizando-os durante as atividades escolares.

Durante o percurso de especialização em Educação e Novas Tecnologias na UEPB, foi possível discutir amplamente essas questões; contudo, ainda se observa uma carência significativa de debates efetivos e de políticas educacionais consistentes em âmbito nacional voltadas à integração das tecnologias no contexto escolar. A ausência de formação continuada, de profissionais especializados em tecnologia educacional e de incentivos institucionais compromete a incorporação eficiente das tecnologias no ensino.

É necessário reconhecer que os estudantes já utilizam amplamente os celulares para acessar conteúdos digitais, redes sociais e plataformas de vídeo, muitas vezes sem qualquer mediação pedagógica. A resistência institucional diante desse cenário exige uma análise crítica, uma vez que o uso indiscriminado de dispositivos móveis, desprovido de objetivos educacionais claros, pode resultar em distração, superficialidade e fragilização do processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, o uso planejado e intencional da tecnologia representa uma oportunidade para inovar metodologias e ampliar as possibilidades educativas, especialmente no ensino superior, onde o uso consciente de dispositivos móveis pode favorecer a autonomia discente e a construção do conhecimento.

Portanto, embora o uso do celular em contextos educacionais deva ser regulamentado, seu potencial pedagógico não deve ser subestimado. O principal desafio consiste em equilibrar limites e orientações, promovendo práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos estudantes, em consonância com os avanços tecnológicos e as demandas contemporâneas da educação.

5 Entre o dissenso e a rotulação: o exercício do pensamento crítico na universidade

Inicia-se esta reflexão a partir da afirmação de Cohen (2017, p. 1), segundo a qual: "O pensamento crítico não é apenas para tais pessoas, mas para os curiosos, os imaginativos, os numerosos criativos. De fato, a única coisa verdadeiramente, profundamente misteriosa a respeito do pensamento crítico é porque as pessoas não o praticam". Tal proposição evidencia um paradoxo central da contemporaneidade: embora o pensamento crítico seja amplamente valorizado no discurso acadêmico e social, observa-se uma crescente submissão a estruturas ideológicas rígidas, sejam elas situadas à esquerda, à direita, ao centro ou em posições extremistas.

Esse cenário torna-se particularmente preocupante no âmbito universitário, espaço que, em princípio, deveria promover o debate plural, a problematização constante e a abertura ao dissenso. Entretanto, constata-se que determinadas instituições de ensino superior, especialmente em contextos socioeconômicos específicos, tendem a reproduzir matrizes ideológicas relativamente homogêneas, nas quais perspectivas divergentes são frequentemente deslegitimadas ou rotuladas como inadequadas, anômalas ou incompatíveis com o ambiente acadêmico.

À luz de Cohen (2017), impõe-se o questionamento acerca das possibilidades reais de exercício do pensamento crítico em contextos nos quais prevalecem paixões ideológicas que inviabilizam o diálogo e a autocrítica. Nesses casos, a criticidade passa a ser confundida com alinhamento automático a determinados grupos ou posições, reduzindo-se à adesão a um "lado" previamente estabelecido. Assim, cabe indagar se é possível falar em pensamento

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

crítico quando a reflexão se encontra condicionada por interesses pessoais, identitários ou ideológicos previamente definidos.

No cotidiano universitário, não são raros os relatos de estudantes e docentes que manifestam desconforto diante da predominância de grupos hegemônicos que, paradoxalmente, reivindicam valores democráticos enquanto desconsideram ou silenciam perspectivas alternativas. Aqueles que não compartilham das ideias dominantes frequentemente enfrentam processos de exclusão simbólica, caracterizados por constrangimentos, estigmatizações ou marginalização discursiva. Essa lógica de pertencimento ideológico, que se estende para além do espaço acadêmico — alcançando o trabalho, a religião, a cultura e a vida social — intensifica polarizações, nas quais sujeitos são rotulados como "politicamente corretos" ou "libertários", contribuindo para o enrijecimento das posições e o empobrecimento do debate intelectual.

Nessa perspectiva, Cohen (2017) ressalta que o pensamento crítico constitui uma ferramenta transversal, aplicável a diferentes áreas do conhecimento e práticas sociais, ao afirmar que ele "auxilia no aprendizado da arte do design, nos estudos de enfermagem, na economia e até mesmo na prática de um bom futebol", funcionando como uma espécie de "caixa de ferramentas" para a análise reflexiva das situações. Tal concepção reforça a ideia de que o pensamento crítico não se limita a posicionamentos ideológicos, mas implica abertura ao diálogo, capacidade de revisão de argumentos e disposição para a autoavaliação constante.

Diante disso, torna-se pertinente questionar que tipo de pensamento crítico é exercido por sujeitos que adotam posturas unilaterais, recusando-se a considerar perspectivas distintas ou a submeter suas próprias convicções ao escrutínio racional. Enquanto alguns defendem normas associadas ao chamado "politicamente correto", outros reivindicam a liberdade de expressão como princípio absoluto. Contudo, em ambos os casos, posicionar-se de maneira divergente pode resultar na exclusão dos grupos de pertencimento, revelando uma contradição entre o discurso de pluralidade e as práticas efetivas de silenciamento.

Nesse contexto, a reflexão de Ariano Suassuna mostra-se pertinente ao alertar para a tendência humana de impor aos outros seus próprios modos de pensar, agir e interpretar o mundo. Ao enfatizar a necessidade de autonomia intelectual, o autor convoca à valorização da

racionalidade humana e da capacidade de discernimento crítico, em oposição a posturas acríticas e massificadas.

As redes sociais, os meios de comunicação e os espaços públicos, de modo geral, têm se configurado como arenas de disputa ideológica e defesa de interesses particulares, nas quais discursos excludentes ganham visibilidade e opiniões divergentes são frequentemente desconsideradas. Nesse cenário, mais do que escolher lados ou aceitar rótulos, torna-se fundamental recentrar o debate na centralidade do sujeito e na dignidade das relações humanas.

Portanto, faz-se imprescindível reafirmar valores como respeito, empatia e diálogo, sem a imposição ou indução à adesão a ideologias específicas. No âmbito das instituições de ensino superior, a tendência à homogeneização do pensamento e à exigência de alinhamento ideológico constitui motivo de preocupação, na medida em que compromete a liberdade acadêmica e empobrece a produção do conhecimento.

Conclui-se, assim, pela necessidade de resistir às paixões ideológicas acríticas e de evitar processos de homogeneização educacional que podem conduzir a retrocessos históricos. Preservar a pluralidade, o dissenso qualificado e o exercício genuíno do pensamento crítico é condição indispensável para a construção de um presente intelectualmente sério e de um futuro verdadeiramente democrático.

6 Considerações finais

Refletir sobre temáticas como pensamento ético, relações familiares, uso de celulares nas instituições de ensino e a rejeição a processos de rotulação implica ultrapassar a zona de conforto das leituras estritamente teóricas e adentrar discussões que emergem das experiências cotidianas. Tais reflexões contribuem significativamente para a formação de sujeitos críticos, capazes de analisar suas próprias vivências, interpretar a realidade e posicionar-se de modo ético e responsável frente aos desafios sociais e educacionais.

No contexto contemporâneo, espera-se que o professor, tanto da educação básica quanto do ensino superior, promova espaços de diálogo que valorizem a diversidade de

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

opiniões e as divergências de pensamento dos estudantes. Esse diálogo, contudo, deve ser conduzido de forma respeitosa, pautado pela escuta ativa, pela mediação pedagógica e pela construção coletiva do conhecimento, evitando confrontos improdutivos. Para que isso ocorra, é fundamental que o docente reconheça e integre os saberes prévios dos alunos, articulando-os aos conteúdos curriculares e aos objetivos previstos no plano de ensino.

Entretanto, ainda persiste, em diversos contextos educacionais, uma concepção tradicional de docência que reduz o professor ao papel de mero transmissor de conteúdos previamente sistematizados nos livros didáticos, desconsiderando os conhecimentos produzidos pelos estudantes em seus contextos socioculturais. Tal perspectiva torna-se especialmente problemática no âmbito da formação inicial de professores, como nos cursos de Pedagogia, responsáveis pela preparação de docentes que atuarão na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Nessa etapa formativa, é imprescindível que o professor universitário esteja aberto às indagações, reflexões e questionamentos dos discentes, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica e o rigor acadêmico que orientam o processo educativo.

Observa-se, contudo, que em alguns contextos universitários ainda há resistência por parte de docentes frente ao protagonismo crítico dos estudantes. Quando o aluno questiona, interpreta ou estabelece relações entre teorias acadêmicas e práticas sociais, o professor pode sentir-se ameaçado, reagindo por meio de atitudes de intimidação, atribuição de avaliações inferiores ou discursos persuasivos que visam silenciar o dissenso. Tal postura contraria a essência do ato educativo, que, conforme Alves (2013, p. 10), exige dedicação, sensibilidade e compromisso ético, sob pena de se falhar na missão de ensinar — assim como a cozinheira que deseja proporcionar prazer, mas serve um alimento “salgado e queimado”.

Diante desse cenário, torna-se necessário problematizar, no espaço universitário, temáticas que atravessam o cotidiano dos estudantes, mas que frequentemente são negligenciadas nas práticas pedagógicas. Quando essas questões são relegadas a um plano secundário, evidencia-se um distanciamento entre teoria e prática, resultando em processos formativos fragmentados. A ênfase excessiva na dimensão teórica, dissociada das experiências e dos saberes dos alunos, contribui para o enfraquecimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da capacidade reflexiva.

Ser um professor reflexivo, portanto, não constitui uma responsabilidade restrita à educação básica, mas assume centralidade na educação superior. Os estudantes universitários precisam ser incentivados a questionar, argumentar e produzir pensamento crítico, sem serem silenciados ou penalizados ao exporem suas interpretações. Alves (2013, p. 20) reforça essa necessidade ao afirmar que "a educação muitas vezes forma antas: indivíduos que não se arriscam a desviar dos caminhos já conhecidos, com receio da onça". Para o autor, conhecer apenas a trilha não é suficiente; é preciso explorar a floresta em sua totalidade, enfrentando desafios e ampliando os horizontes do conhecimento.

Assim, ao integrar as quatro temáticas abordadas — ética, relações familiares, uso de tecnologias e rejeição a rótulos —, abre-se espaço para a construção de novas ideias, articulações teórico-práticas e diálogos interdisciplinares, incorporando diferentes autores, perspectivas e experiências. Tal movimento contribui para uma formação mais crítica, humanizada e plural, sem perder de vista o prazer inerente aos processos de ensinar e aprender.

Referências

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

AMBROSETTI, Neusa Banhara. CALIL, Ana Maria G. C. Constituindo-se formador no processo de formar futuros professores. *In*: ANDRE, Marli. (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP. Papirus, 2016. p.

ANDRÉ, Marli. **Formação de professores**: tendências atuais. São Paulo: Loyola, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BÍBLIA. João 13:34. **Nova Versão Internacional**. Sociedade Bíblica Internacional, 2000.

COHEN, Martin. **Habilidades de Pensamento Crítico para leigos**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017. Disponível em: https://altabooks.com.br/wp-content/uploads/2019/07/Capitulo_Amostra_Habilidades_Pensamento_Critico_PL.pdf. Acessado em: 15/11/2024.

DOI: 10.5281/zenodo.21415682

CORTELLA, Mario Sergio. **É preciso trocar ideias para todos terem pão.** Canal do Cortella, set. de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2hEyI42QfkM&t=3s. Acessado em: 09/11/2024.

CORTELLA, Mario Sergio. **Qual é a tua obra?** Inquietações propositivas sobre ética, liderança e gestão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2015.

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

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRANATO, A.; DE MARI, J. Os meus, os seus, os nossos. **Veja**, São Paulo, 1999.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação**. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MATOS, Edna dos Santos. **Ética no ambiente escolar**: estudos, críticas e propostas de conscientização moral. Disponível em: https://www.efdeportes.com/efd186/etica-no-ambiente-escolar-propostas.htm. Acessado em: 10 nov. 2024.

NEME, Salete; SANTOS, Edilene dos. Ética, valores e formação humana. **Revista Educação & Sociedade**, v. 45, 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2015.

OLIVEIRA, M. A. **Ética e Filosofia**: fundamentos e desafios contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2005.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Ética e sociabilidade**. São Paulo: Loyola, 2005.

PERRENOUD, P. **Pedagogia Diferenciada**. Das intenções à Ação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

PINHEIRO, Annelise Bezerra da Silva. PORDEUS, Marcel Pereira. Relações familiares: Significados e atribuições para a aprendizagem no ensino fundamental de uma escola pública do Rio Grande do Norte – RN. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 237-252, jan. 2022. DOI:10.34117/bjdv8n1-017. Disponível em:

https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/issue/view/154. Acessado em: 10 nov. 2024.

PORTELLA, Andrea. Docência reflexiva e formação ética. **Revista Educação em Debate**, v. 44, n. 1, 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARTIGO Artigo

DOI: 10.5281/zenodo.21415682