

02 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO: CONCEPÇÕES E REFLEXÕES DE PAULO FREIRE

ALAN FREIRE DE LIMA (Master in Education - UniLogos, EUA)
GABRIEL CÉSAR DIAS LOPES, Ed.D, Ph.D (UniLogos, EUA/ABEF BRASIL)
ESTÉLIO SILVA BARBOSA (Professor - UniLogos, EUA)

10.16887/92.a4.02

ABSTRACT

This article presents Paulo Freire's conceptions on Teacher Training in the social scenario. What reflections does Paulo Freire outline in his studies on teacher training? The objectives listed to respond to the problem are presented as follows: to investigate the historical conceptions about teacher training in the context of Paulo Freire's teachings. To present the main reflections of paulo freire on the permanent training of teachers and the pedagogical practices of teachers influenced by continuing education. Having as a methodological basis the bibliographic review of the concepts presented by Paulo Freire, Romanoswky, Prates, Martins, Saul, among others. It is concluded that initial and continuing education are structured on the critical reflection of teachers' educational practice in the educational process and not disconnected from it. Continuing education actually takes place in a coherent way, through teaching practice, in association with theoretical foundations in the area in a critical and dialogic reflective way inserted in the context of pedagogical practice and the knowledge society

Key words : Teacher training; Pedagogical Practice; knowledge; information

RESUMEN

Este artículo presenta las concepciones de Paulo Freire sobre la Formación Docente en el escenario social ¿Qué reflexiones esboza Paulo Freire en sus estudios sobre la formación docente? Los objetivos enumerados para responder al problema se presentan a continuación: investigar las concepciones históricas sobre la formación de profesores en el contexto de las enseñanzas de Paulo Freire. Presentar las principales reflexiones de paulo freire sobre la formación permanente de los docentes y las prácticas pedagógicas de los docentes influenciadas por la educación continua, teniendo como base metodológica la revisión bibliográfica de los conceptos presentados por Paulo Freire, Romanoswky, Prates, Martins, Saul, entre otros. Se concluye que la formación inicial y continua se estructuran sobre la reflexión crítica de la práctica educativa de los docentes en el proceso educativo y no desvinculadas de él. La formación permanente en realidad se da de forma coherente, a través de la práctica docente, en asociación con fundamentos teóricos en el área de manera reflexiva crítica y dialógica inserta en el contexto de la práctica pedagógica y la sociedad del conocimiento.

Palabras-clave : Formación de profesores; Práctica Pedagógica; conocimiento; información

RÉSUMÉ

Cet article présente les conceptions de Paulo Freire sur la formation des enseignants dans le scénario social Quelles réflexions Paulo Freire esquisse-t-il dans ses études sur la formation

des enseignants ? Les objectifs listés pour répondre au problème sont présentés comme suit : enquêter sur les conceptions historiques de la formation des enseignants dans le contexte des enseignements de Paulo Freire. Présenter les principales réflexions de paulo freire sur la formation permanente des enseignants et les pratiques pédagogiques des enseignants influencées par la formation continue, en ayant comme base méthodologique la revue bibliographique des concepts présentés par Paulo Freire, Romanoswky, Prates, Martins, Saul, entre autres les autres. Il est conclu que la formation initiale et continue est structurée sur la réflexion critique de la pratique pédagogique des enseignants dans le processus éducatif et non déconnectée de celui-ci. La formation continue se déroule en effet de manière cohérente, à travers la pratique de l'enseignement, en association avec des fondements théoriques dans le domaine d'une manière réflexive critique et dialogique insérée dans le contexte de la pratique pédagogique et de la société de la connaissance

Mots-clés: Formation des enseignants ; pratique pédagogique; connaissances; informations.

RESUMO

Esse artigo apresenta concepções de Paulo Freire sobre Formação De Professores no cenário social. Que reflexões Paulo Freire traça em seus estudos sobre a formação de professores? Os objetivos elencados para ir de encontro a responder a problemática assim se apresentam: investigar as concepções histórica sobre a formação de professores no contexto dos ensinamentos de Paulo Freire. Apresentar as principais reflexões de paulo freire sobre a formação permanente de professores e as práticas pedagógicas de professores influenciadas pela formação continuada. Tendo como base metodológica a revisão bibliográfica dos conceitos apresentados por Paulo Freire, Romanoswky, Prates, Martins, Saul, dentre outros. Conclui-se que a educação inicial e continuada se estruturam sobre a reflexão crítica da prática educacional dos professores no processo educativo e não desvinculado deste. A educação continuada de fato se dá de forma coerente, através prática docente, em associação com fundamentos teóricos na área de forma reflexiva crítica e dialógica inseridas no contexto do fazer pedagógico e da sociedade do conhecimento

Palavras-chave: Formação de Professores; Prática Pedagógicas; Conhecimento; Informação

1 INTRODUÇÃO

As discussões sobre formação de professores, têm revelado a necessidade de se refletir acerca da complexidade da tarefa de ensinar. Tais discussões apontam, inclusive, a necessidade de que os processos formativos ultrapassem a preocupação com a dimensão instrumental da profissão docente, para consolidar um paradigma que perspective a formação como processo de ressignificação da cultura profissional, valorizando práticas docentes participativas, reflexivas e, sobretudo, críticas.

A formação continuada do professor refere-se à qualificação do professor em serviço, visando levá-lo a melhorar sua prática em benefício da aprendizagem dos alunos, ou seja uma profissionalização constante, Perrenoud, 2000, p.178. firma: “a profissionalização de um ofício é uma aventura coletiva, mas que se desenrola também, largamente, através das opções pessoais dos professores, de suas estratégias de formação”. Com a promulgação da Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, atual LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – finalmente a formação do professor em nível superior para as séries iniciais ultrapassa as fronteiras da especulação para transformar-se em norma, como fixa o Título VI – Dos Profissionais da Educação – no seu artigo 62: “A formação de docentes para atuar na

educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” O contexto da formação de professores apresenta-se como um campo de pesquisa bastante fértil em face das preocupações emergentes, na sociedade contemporânea. Esse trabalho apresenta as concepções de Paulo Freire sobre formação de professores no cenário social. Objetivando apresentar estudos sobre essa formação, fomentando as principais reflexões de Paulo Freire e as práticas pedagógicas de professores influenciadas por essa formação.

O contexto da formação de professores apresenta-se como um campo de pesquisa bastante fértil em face das preocupações emergentes, na sociedade contemporânea, quanto às questões da complexidade do trabalho docente. Assim, diferentes dimensões dos processos formativos têm ganhado realce no cenário pedagógico e educacional.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura, com abordagem qualitativa, exploratória, descritiva e explicativa. Além disso, por ser referente a uma revisão de literatura, pode-se também afirmar que ter um caráter bibliográfico, que de acordo com Gil (2017), a pesquisa bibliográfica é aquela que é constituída de materiais já publicados, seja em livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais científicos, CDs ou outros materiais disponibilizados no meio virtual.

Desse modo, quase todas as pesquisas de âmbito acadêmico, em alguma etapa de sua construção recorre a abordagem bibliográfica, tanto é verdade que nas monografias desenvolvidas atualmente, existe um capítulo dedicado à fundamentação teórica do trabalho (GIL, 2017).

A pesquisa qualitativa interpreta os fatos da vida real das pessoas, as quais vivenciam, não sendo, limitados aos questionários, aos valores pressupostos impostos pelos pesquisadores em suas pesquisas (YIN, 2016).

A abordagem exploratória e a descritiva, segundo Marconi e Lakatos (2017) andam lado a lado, uma vez que a pesquisa exploratória traz ideias de assuntos que não são tão explorados, pautada em desenvolver hipóteses, além de descrever os fatos para esclarecer conceitos e ampliar a familiaridade do pesquisador com um fato para a realização de uma pesquisa mais futura.

Severino (2017) afirma que a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto. Já a pesquisa explicativa registra e analisa os fenômenos estudados, de modo a identificar suas causas, tanto por meio da aplicação do método matemático, quanto por meio da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos, por isso, é o tipo de pesquisa que possui maior proximidade entre conhecimento e realidade (SEVERINO, 2017).

3 EDUCAÇÃO E SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Ao se falar em educação e sociedade do conhecimento, é necessário entender que todo o processo produtivo, comunicacional, transporte e logística e educacional é fortemente influenciado pelas descobertas científicas e tecnológicas, principalmente nos países mais desenvolvidos e que adotaram políticas para a expansão da escolarização e da educação transpondo barreiras geográficas, culturais e políticas locais.

Não podemos falar em história, sociedade, civilização, ciência, indústria, comércio, comunicação, educação dentre outros componentes de uma sociedade sem considerar como a revolução tecnológica e científica e o uso massivo de todas as descobertas durante toda a história da humanidade, e especificamente no que tange às inovações tecnológicas nos últimos séculos impactaram na forma de ensinar e aprender, e por não dizer, nas formas de informar e de se comunicar que exerce grande influência na educação e no papel a na forma

do educador trabalhar com todo este arsenal de conhecimento e instrumentos à disposição dos docentes e discentes.

Conforme Alves (2011), afirma que a educação à distância a nível mundial tomou impulso no século XVIII, e se acelerando e se expandindo nos séculos XIX, XX e XXI, com marcos históricos importantes no ocidente, especialmente nos EUA, ex- União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), e em alguns países da Europa como Inglaterra, Suécia, Noruega etc, inicialmente por meio de correspondências, e posteriormente com o uso dos emergentes meios de comunicação de massa como o rádio e a televisão, posteriormente com o uso do computador e internet. No Brasil há registro de ensino por correspondência somente no início do século XX, muito da educação à distância no Brasil se deu por influência das tecnologias de informação e comunicação importadas e das experiências internacionais sendo experimentadas e paulatinamente implantada no território nacional.

Uma prévia reflexão neste artigo da educação, sociedade do conhecimento e do desenvolvimento tecnológico e da educação à distância possibilita nos proporciona um leque de informações sobre como a evolução da sociedade na qual estamos inseridos influenciam na forma como nos informamos, aprendemos e ensinamos tanto na educação formal convencional assim como na educação profissionalizante, que foi uma das precursoras a adotar a educação à distância como precursora.

As reflexões e estudos sobre educação são diversos e ilimitados, quando falamos em formação de professores a categoria diálogo dentro de uma perspectiva teórica e metodológica em que Paulo Freire contribui para a reflexão sobre a formação de professores, a prática pedagógica vista sob o prisma relacional ganhando centralidade como categoria de análise e atividade formadora.

3.1 FORMAÇÃO DOCENTE NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Paulo Freire (2000) afirma que não é possível transformar o mundo sem ter um sonho, sem utopia ou sem um projeto. Os sonhos são considerados não como ilusões, quimeras, mas sim como projetos pelos quais se luta. A transformação do mundo e da história dos sujeitos implica a autenticidade do sonho de quem sonha e da sua lealdade com as condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico e científico do contexto do sonhador.

Saul (2016), salienta que vivemos uma situação crítica na formação de professores pressionada por entidades internacionais, dentre as quais, o Banco Mundial, que exercem um papel hegemônico na formação de professores não alinhadas com a realidade do fazer pedagógico do docente no seu contexto cotidiano, ignorando questões e dilemas tanto dos problemas das lutas por melhores condições de trabalho da classe profissional dos docentes, assim como da dinâmica da realidade escolar e do processo educativo que impõem questões e desafios que exigem uma reflexão sobre a prática pedagógica e uma reflexão analítica e crítica da teoria versus prática educacional ou pedagógica.

3.2 CONCEPÇÕES HISTÓRICA SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

As Iniciativas de realização de uma formação continuada começam a ocorrer a partir da década de 1970. Partindo da década de 1970, começa a haver uma política de Formação Continuada de Professores, essa formação docente, nos seus estudos afirma Hypolitto(1999), que era realizada mediante a participação do professor no processo de planejamento das atividades de formação. Seria um modelo de formação individual, onde cada docente buscava para si sua própria formação, passando por um processo de amadurecimento na década de

1980 e desembocando, na década de 1990, na esquematização de uma formação continuada orientada como política pública por meio Ministério da Educação e Cultura (MEC) que elaborou e programou um conjunto de dispositivos legais, de caráter regulatório, ainda que apenas voltada para a educação básica.

Na década de 1980, o trabalho docente passa a exigir uma metodologia diferente e para atender exigência da época, são introduzidos elementos técnicos como: planejamento, programação, objetivos estabelecidos e avaliação. Além disso, um dos grandes méritos dessa fase da formação continuada é a luta contra o analfabetismo. As universidades criam programas de formação continuada, pautados no treinamento, análise de competências técnicas e reflexão como meio fundamental de formação.

A formação continuada docente na década de 1990 nasce com a intenção de uma adaptação dos docentes às necessidades do presente e do futuro.

Na década do ano 2000, a formação continuada da educação passa por um processo de crise institucional. A crise é encarada na formação continuada como sinônimo de mudança e não como sinônimo de falência, pois essa crise se deve à necessidade de uma nova maneira de ver a educação, a formação e o papel dos professores e alunos.

Desde que foi incentivada pelo governo, por volta de 1970, até o final da década de 1990, a Formação Continuada de Professores sempre foi voltada pra a educação básica, não se referindo a nenhum momento desse período, à Formação Continuada de Professores do ensino superior.

Somente no final da primeira década do ano 2000, é que a formação continuada no ensino superior começa a ser lembrada e incentivada. A grande prova disso é a criação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) que visa induzir e fomentar a oferta de vagas em cursos de educação superior, gratuitos e de qualidade, para os docentes em exercício na rede pública de educação básica, a fim de que estes profissionais obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. (Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor/> e capturado no dia 14 de julho de 2020).

Diniz-Pereira (2016) fez em seu trabalho uma análise do antes e do depois da evolução do debate e das transformações na formação de professores como marco divisor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN; Lei 9.394/96), evidenciando que no final da década de 70 e no início da década de 80 crises de diversos tipos afetaram os profissionais da educação que vão desde desvalorização do magistério, condições precárias de trabalho e uma séria dificuldade dos cursos de formação de professores de articular disciplinas de conteúdo com disciplinas pedagógicas ou práticas.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em dezembro de 1996, que além de abordar questões sobre a função da educação básica em desenvolver, e preparar o educando para a cidadania, posterior profissionalização e continuação dos estudos, também tratou da questão da formação inicial do docente. Um debate que enfrentou desafios diversos incluindo a obrigatoriedade de formação de professores em instituições de ensino superior, especialmente as universidades, que passaram a ofertar diversos cursos superiores em licenciatura, porém perduraram por muito tempo problemáticas relacionadas à formação docente no que tange na articulação entre teoria e a prática profissional docente, na qual os estágios e disciplinas voltadas foram questionados do ponto de vista da sua efetividade e eficácia na formação docente, levando a debates e reformulações para se criar dentro das disciplinas teóricas um espaço amplo para a reflexão sobre a prática pedagógica através dos estágios supervisionados com uma carga horária mais expressiva e com uma formação teórica que atendesse as demandas e problemas observados no âmbito do processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

Saul enfatiza que importantes trabalhos foram realizados a partir da década de 1990 no que tange a formação de educadores no Brasil, apontando de que há necessidades a fim de que se desenvolvam estudos e práticas para superar problemas e dificuldades ainda presentes

no campo da formação de professores e de avançar mais no que já foi conquistado no campo educacional.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 AS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES

A reflexão requer aprofundamento do estudo dos fundamentos didático-metodológicos para a explicitação da prática docente. A prática docente como ponto de partida da investigação necessita que os procedimentos de análise e pesquisa qualitativa constituam-se referenciais na explicitação da aula. Dewey, 1959 afirma:

O pensamento reflexivo [...] também consiste em uma sucessão de coisas pensadas; mas a diferença é que não basta a mera sucessão irregular “disto ou daquilo”. A reflexão não é simplesmente uma sequência, mas uma conseqüência- uma ordem de tal modo consecutiva que cada ideia engendra a seguinte como seu efeito natural, ao mesmo tempo, apóia-se na antecessora ou a esta se refere. As partes sucessivas de um pensamento reflexivo derivam umas das outras e sustentam-se umas às outras; não vão e vêm confusamente. Cada fase é um passo de um ponto a outro, tecnicamente falando, um termo do pensamento. Cada termo um depósito de que se utiliza o termo seguinte. A correnteza, o fluxo, transporta-se numa série, numa cadeia. Em qualquer pensamento reflexivo, há unidades definidas, ligadas entre si de tal arte que o resultado é um movimento continuado para um fim comum. (DEWEY, 1959, p14)

O conjunto dessas reflexões é possível depreender que a integração entre ensino e pesquisa favorece a melhoria da formação docente, mas a pesquisa formal não altera o estado atual das coisas, além de não ser a única forma de qualificar um profissional. Esse movimento colocou novas perspectivas no campo da ação docente, em que investigar, questionar, confrontar é necessário independente de se atribuir o rigor da pesquisa a esse tipo de atividade do professor.

A reflexão apresentada por Dewey, pressupõe uma reflexão contínua de formação que Paulo Freire defende.

A formação permanente para Paulo Freire pressupõe que o educador e o educando se compreendam como seres inconclusos e incompletos, impelindo o homem a se enveredar a buscar o conhecimento para conhecer a si e ao mundo que o cerca. Segundo Paulo Freire essa é uma questão existencial humana, ou ontológica, que faz com que o ser humano não veja a história e a realidade como algo dado e finalizado, ao contrário coloca o homem em uma posição de refletir criticamente sobre a realidade e sua história, sendo esta última res(escrita) como protagonistas de suas mudanças e reescritas. Contribuindo para que transformações e mudanças no sistema vigente como as ordens sociais injustas, opressivas e desumanizantes como desigualdades sejam combatidas através de sonhos, projetos, lutas, reflexões críticas, práticas e ações sociais, conforme Saul explana.

Saul traçou alguns aspectos do trabalho do Paulo Freire na questão formação permanente durante o período em que esteve à frente das políticas educacionais da SME (Secretaria Municipal de Educação de São Paulo), dentre as modalidades mais importantes de destaque são os grupos de formação de forma remunerada, que aconteciam no ambiente escolar em que se davam a troca de saberes e práticas, diálogo, reflexão crítica com a intenção de recriar a prática e a teoria de forma a desenvolver a consciência crítica, sendo que a

formação continuada seja realizada de forma coletiva e participativa através do diálogo e da construção do conhecimento coletivamente.

Romanowski (2020) relata algo análogo aos grupos de formação colocado em prática na gestão do Paulo Freire, que são as comunidades práticas, nas quais foram construídas com estudantes para a educação básica em estágio não obrigatório, afirmando que a formação do professor se articula com a experiência, esta contribui para a formação docente. Resultados indicaram que a comunidade prática favorece o aprendizado da docência em vários aspectos como a organização do ensino e da aprendizagem, dificuldades de aprendizagem, reflexões e investigações de procedimentos no processo de ensino e a constituição da identidade docente.

4.2 REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A prática pedagógica reflexiva, pelo seu alto grau de consciência reflexiva, ou pelo alto nível de consciência da práxis, caracteriza-se por uma opção matura e consciente do indivíduo que quer e que se interessa pelo conhecimento como uma das formas de apropriar-se dos objetos do mundo e compreendê-los situados no mundo, à luz da reflexão-ação-reflexão coletiva, reiterada e constante. Peréz sobre essa ação diz :

A ação reflexiva, nesse caso, estaria relacionada à ação do professor em se permitir estar confuso e incerto sobre suas próprias ações. A reflexão-sobre-a-ação, por sua vez, seria a análise que o indivíduo realiza a posteriori sobre as características e procedimentos de sua própria ação. (PERÉZ GÓMES, 1992, p. 105)

Outro processo de formação docente considera com o método a reflexão a partir da história de vida, construção do memorial ou da autobiografia, em que as práticas pedagógicas e as experiências vivenciadas são fundamentais para a realização de análises.

Santiago (2016) reúne uma série de casos de práticas pedagógicas nas quais são abordadas questões relacionadas a palavra e ao diálogo como instrumento de ensino-aprendizagem tanto na educação infantil como na educação de jovens e adultos, cada qual com suas especificidades, mas sempre trazendo no bojo o contexto a fala-escuta, configurado como prenúncio do mundo-reflexão-ação coletiva. Várias metodologias foram usadas para cada grupo escolar desde rodas de conversas, contação de histórias, brincadeiras, produção de textos, leitura de textos, etc sempre colocando o educando como centro do processo ou do ato educativo, em que o diálogo e os temas geradores proporcionam uma aprendizagem e construção do conhecimento de forma democrática, participativa, relacional e dialógica.

Para Freire (2011) critica o sistema "bancário" de educação, antidualógica, anticomunicativa, ao contrário da prática problematizadora, portanto dialógica em que os temas geradores se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram os temas geradores, refletindo seus anseios, sentimentos e esperanças. A investigação temática, deve, portanto, ser o ponto de partida do processo educativo, como o embrião da dialogicidade.

4.3 A IDENTIDADE, PAPEL, FUNÇÃO E DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Cunha (2013) faz uma panorama sobre a conceituação e pesquisas que formaram um arcabouço de temas e estudos relacionados a identidade, papel, função e da formação do professor, contribuindo para a reflexão de um ponto de vista histórico das pesquisas e teorias relacionadas com a temática aqui referida.

No entanto, Cunha (2013) afirma que a formação dos professores do ponto de vista formal são divididas em formação inicial (licenciaturas) e formação continuada durante o

processo do exercício da profissão docente. Levantando a necessidade de se levar em consideração influências sociopolíticas e culturais na formação do professor, e que as mudanças culturais e sociais sempre exercerão pressão para mudanças permanentes no foco da formação docente.

A identidade do professor exige busca constantes na formação, Garcia 1999, enriquece afirmando:

Formação de professores é a área de conhecimentos, investigações de teorias e práticas que estudam os processos por meio dos quais os professores se implicam, individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagens e adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições; possibilitando, assim, interação profissional no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (GARCIA, 1999, p. 18)

Por meio da formação continuada, o professor prepara-se para enfrentar desafios inerentes à sua função. É um processo contínuo e permanente. Por essa razão, o professor deve procurar, continuamente, qualificar-se para ter condições de desenvolver a capacidade de refletir criticamente sobre as teorias que orientam suas práticas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade atual o conhecimento é uma matéria prima e um instrumento para transformar a vida das pessoas, todavia na sociedade contemporânea com os desafios de uma cultura hegemônica globalizante baseada na tecnologia e no

conhecimento exige do professor uma postura de buscar sempre estar atualizado com as transformações sociais e tecnológicas não dependendo somente na formação inicial e da experiência pedagógica dissociadas.

Paías (2012) destaca na era da globalização a importância do professor na mediação do conhecimento que urge a necessidade dos educadores dominarem as ferramentas para orientar na pesquisa de temas nas fontes informacionais de forma precisa, e que a educação continuada, especialmente a educação EAD pode oferecer ferramentas ao seu desempenho no processo educativo, deixando de ser o detentor do saber, mas sim de mediador no processo educativo, portanto que sua prática pedagógica eja por meio da pesquisa, sendo um caminho mais seguro, pois a pesquisa, o espírito científico, gera subsídios à corroboração, a refutação e crítica reflexiva de um dado ou de um conhecimento pré concebido e dado como “irrefutável” o absoluto.

Urge-se por uma formação continuada que traga no rol dos estudos a experiência da prática pedagógica, com o aporte da teoria, diálogo entre os pares da sua práxis pedagógica e de formação continuada de forma dialógica, reflexiva, crítica e política para que possa proporcionar as soluções e transformações necessárias para a superação da passividade diante das situações que excluem, perpetuam e reproduzem a desigualdade, a exploração, a desumanização e toda forma de desvalorização da educação e da emancipação do homem-sujeito-mundo no espaço e no tempo histórico.

Na concepção de Paulo Freire podemos afirmar que o investimento no trabalho formativo do educador exige cuidado para que responda às expectativas do mundo contemporâneo.

A educação precisa desencadear uma nova caminhada. Porém, nós educadores, não podemos nos contentar em sermos instrumentos de mera adaptação dos alunos ao mundo, como fizemos no século passado. Faz-se urgente que desenvolvamos uma visão projetada

para o futuro, para que a educação possa ser mais um instrumento de transformação do mundo e das condições humanas.

Pensar, a educação, a escola e a formação docente requer levar em conta, ao lado de outros aspectos, a desejável e necessária auto-reforma dessa escola nos contextos referidos, o que se impõe como exigência da complexidade das transformações que ocorrem na sociedade contemporânea, na sociedade globalizada, da revolução tecnológica e do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. RBAAD – Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo, v. 10, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf> . Acesso em 18 de agosto de 2022.

BRASIL- Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira Nacional: Nova LDB(lei n 9394/96). Rio de Janeiro: Qualitymark/ DUNYA edição 1998.

CUNHA, M. I. da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-626, set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014>. Acesso em: 17 ago. 2022.

DEWEY, John, (1959a). Democracia e educação: introdução à filosofia da educação. 3a . ed. São Paulo: Nacional. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira.1959.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Formação de professores da Educação Básica no Brasil no limiar dos 20 anos da LDBEN. Notandum 42 set-dez 2016, CEMOrOC - Feusp / IJI-Univ. do Porto, 2016. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.42.10>> . Acesso em: 21 ago. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, Carlos Marcelo. Formação de professor: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo : Atlas, 2017.

HYPOLITTO, Dinéia. **Repensando a Formação Continuada**. São Paulo, 1999.

LIMA, P. G. Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo. Pro-Posições 25 (3) • Dez 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/xgjd3cdzh4QzBXdzYSm3R7r/?lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2022.

PERÉZ GÓMES. O pensamento prático do professor: A formação do professor como profissional reflexivo. In: os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. Dez competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed. 2000.

ROMANOWSKI, J. P.; PRATES, S. C.; MARTINS, P. L. O. Aprendizagem da docência para a educação básica em comunidades de prática. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 29, n. 57, p. 61-77, jan./mar. 2020.

SANTIAGO, E.; BATISTA NETO, J. Formação de professores e prática pedagógica na perspectiva freireana. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 127-141, jul./set. 2016.

SAUL, A.; SAUL, A. M. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n61/1984-0411-er-61-00019.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941 – **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] / Antônio Joaquim Severino. – 2. ed. – São Paulo : Cortez, 2017 4,4 Mb ; ePub.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico] / Robert K. Yin ; tradução: Daniel Bueno ; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2016. e-PUB.