

A PRÁXIS HISTÓRICA DE PAULO FREIRE COMO FUNDAMENTAÇÃO PARA AS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES

HISTORICAL PRAXIS OF PAULO FREIRE AS GROUNDS FOR THE RESEARCH ON TEACHERS TRAINING

*LA PRAXIS HISTÓRICA DE PAULO FREIRE COMO FUNDAMENTACIÓN PARA LAS PESQUISAS SOBRE FORMACIÓN
DE EDUCADORES*

PAULA, Lucimara Cristina de¹

MELLO, Roseli Rodrigues de²

RESUMO

Nesta pesquisa, buscamos desvelar os processos de constituição de dois formadores de professores, que atuam em programas de educação continuada efetivados pela SEE/SP, utilizando a práxis histórica freireana como fundamento teórico-metodológico. Realizamos entrevistas semiestruturadas para a coleta das histórias de vida, analisamos os dados por meio dos pressupostos da Metodologia comunicativo-crítica e da teoria freireana e dialogamos com cada formador sobre as análises e resultados. A pesquisa indicou que os formadores se constituem nas relações sujeito-sujeito, sujeito-objeto e sujeito-objeto-sujeito que estabelecem mediante as condições históricas de vida, de escolarização, de trabalho, de classe social, que lhe propiciam aprendizagens, reflexões e o enfrentamento das situações que os condicionam e oprimem, causando acomodações ou rupturas, provocando estranhamentos ou satisfações, num constante movimento dialético de fazer e refazer, fazer-se e refazer-se.

Palavras-chave: Educação continuada. Constituição de formadores. Histórias de vida. Paulo Freire.

ABSTRACT

In this research, we seek to unveil the processes of formation of two trainers of teachers, who work in continuing education programs in place by SEE/SP, using the freirean historical Praxis as theoretical-methodological basis. We conducted semi-structured interviews to collect the stories of life, we analyze the data through the communicative methodology-critical assumptions and freirean theory and dialogued with each trainer on the analysis and results. The research has indicated that the trainers are formed on the subject-subject, subject-object and subject-object-subject relations that are established by the historical conditions of life, work, education, social class, which will provide learning, reflections and the confrontation of the situations that affect and overwhelm, causing accommodation or ruptures, causing barriers or satisfaction, in a constant dialectic movement of do and redo.

Keywords: Paulo Freire. Continuing Education. Formation of Teacher Trainers. Life stories.

RESUMEN

En esta pesquisa, buscamos desvelar los procesos de constitución de dos formadores de profesores, que actúan en programas de educación continuada efectuados por la SEE/SP, utilizando la praxis histórica freireana como fundamento teórico-metodológico. Realizamos entrevistas semi-estructuradas para la colecta de las historias de vida, analizamos los datos por medio de los presupuestos de la Metodología comunicativo-crítica y de la teoría freireana y dialogamos con cada formador sobre los análisis y resultados. La pesquisa indicó que los formadores se constituyen en las relaciones sujeto-sujeto, sujeto-objeto y sujeto-objeto-sujeto que establecen mediante las condiciones históricas de vida, de escolarización, de trabajo, de clase social, que les propician aprendizajes, reflexiones y el enfrentamiento de las situaciones que les condicionan y oprimen, causando acomodaciones o rupturas, provocando extrañamientos o satisfacciones, en un constante movimiento dialéctico de hacer y rehacer y hacer y rehacer a uno mismo.

Palabras clave: Paulo Freire. Educación continuada. Constitución de formadores. Historias de vida.

¹ Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG – Ponta Grossa – Paraná – Brasil

² Universidade Federal de São Carlos – UFSCar - São Carlos – São Paulo - Brasil

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação dos formadores surge no contexto educacional a partir da relação estabelecida entre a formação dos professores e o sucesso dos educandos nas aprendizagens escolares, embora se reconheça a relevância de inúmeros fatores para a garantia de uma educação de qualidade, como um contexto institucional favorável ao trabalho em equipe, a oferta de salários mais dignos, a valorização profissional, entre outros. Nesse sentido, a formação de professores se configura numa condição fundamental para a melhoria da qualidade da aprendizagem, embora seja insuficiente para garanti-la. (BRASIL, 2002).

Altet *et al* (2003) salientam a importância que o preparo profissional dos formadores representa para a formação dos educadores, mesmo em face de currículos bem pensados e didáticas sedutoras, e apesar da indefinição que a função de formador sofre no contexto educacional. Evidentemente, os melhores formadores não podem compensar a pobreza dos planos e dispositivos de formação, mas, por outro lado, os currículos bem elaborados e as didáticas mais eficientes não resultarão em bons resultados se os formadores não estiverem à altura. (ALTET *et al*, 2003).

No entanto, os estudos de Vaillant (2003), sobre a formação de formadores na América Latina, demonstraram a escassez de pesquisas sobre o conhecimento pedagógico próprio destes educadores, sobre a imprecisão de seus papéis e funções, bem como sobre a ausência de políticas voltadas à formação dos mesmos. A autora lembra que a definição dos papéis e funções referentes ao formador implica uma reflexão sobre o perfil de docente que se deseja promover, e sobre os meios adequados à construção deste perfil.

Então, como os formadores se constituem? Como adquirem, constroem seus conhecimentos profissionais? Que formação, que auto formação, que co-formação realizam? Como concebem seu trabalho? Sobre quais princípios, objetivos e modelos de formação se apoiam? Que ideais, atitudes e posturas assumem?

Considerando o problema apresentado, evidenciado em estudos sobre a formação dos educadores e presente em nossas experiências dentro do contexto escolar, bem como os aportes teóricos que fundamentaram nossa pesquisa, não há como ignorar a necessidade de discutirmos perspectivas de formação que transcendam as abordagens de natureza técnico-pedagógica, pois o processo educativo é essencialmente social, relacional, comunicativo, político.

Partindo de tais argumentações sobre o problema, investigamos como vem se dando a constituição dos formadores de professores, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que atuam em programas de educação continuada, efetivados pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – SEE/SP.

A partir de entrevistas e diálogos estabelecidos com dois formadores, sobre suas histórias de vida, os objetivos da pesquisa consistiram em compreender como suas diferentes maneiras de constituírem-se formadores de educadores contribuem para a transformação de si mesmos e de suas

formas de trabalho, levando em consideração suas relações no mundo, com o mundo e com os outros. Além disso, dentro de uma postura dialógica de pesquisa, intencionamos demonstrar a potencialidade da *práxis* histórica freiriana para a análise dos elementos que se destacam no processo das aprendizagens profissionais dos formadores, no decorrer de suas trajetórias de vida e de profissão.

Os resultados deste estudo permitiram apontar reorientações para os estudos sobre a educação continuada dos educadores, a partir da trajetória de vida e de constituição profissional dos dois participantes da pesquisa, fundamentando todo o processo de investigação nos pressupostos da Metodologia Comunicativo-crítica e nos fundamentos e dialogicidade da Pedagogia Progressista de Paulo Freire.

A *PRÁXIS* HISTÓRICA DE PAULO FREIRE COMO FUNDAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Ao teorizar sobre a ação humana de conhecer, no mundo, com o mundo e com os outros, Paulo Freire desenvolve concepções sobre o papel e as ações daqueles que assumem o compromisso com a educação formal e não-formal de diferentes gerações, analisando e desvelando processos bancários de formação, ao mesmo tempo em que propõe o estudo da realidade, mediado pelo conceito, por meio da intersubjetividade.

A *práxis* histórica de Paulo Freire apresenta-nos o ser humano como um ser de relações que, ao comprometer-se verdadeiramente ou falsamente com a realidade, ou ainda, ao ser impedido de comprometer-se com ela, a reflete, tornando-a objeto de seu conhecimento. Neste ato de conhecer, assume a postura de sujeito cognoscente frente a um objeto cognoscível. Ao compreenderem criticamente a realidade, os seres humanos podem levantar hipóteses sobre os desafios que a cercam e buscar soluções, transformando-a e criando um mundo próprio com o seu trabalho, enchendo de cultura os espaços geográficos e históricos nos quais se encontram. (FREIRE, 2003)

A recriação constante da cultura é uma capacidade possibilitada pela captação do mundo e atuação consciente nele. Por isso, a educação não pode ser processo de adaptação das pessoas à realidade, que mata suas possibilidades de ação, mas deve estimular a opção, afirmando a humanidade das pessoas. Dirigi-las, por meio da propaganda ideológica, política ou comercial é uma tentativa de torná-las objetos, massa. Afinal, “o homem se identifica com sua própria ação; objetiva o tempo, temporaliza-se, faz-se homem-história”. (FREIRE, 2003, p. 31) O ímpeto criador dos indivíduos nasce de sua inconclusão e não deverá ser cerceado por uma educação que os impeçam de serem eles mesmos.

A fim de buscar coerência com a *práxis* educativa e histórica de Paulo Freire, optamos por nomear a aprendizagem da docência - ao longo da vida e da trajetória de profissionalização - por *constituição* do educador e do formador, pois o termo sugere uma forma ampla de explicar como nos tornamos indivíduos e profissionais, mediante modos próprios de viver as experiências. *Constituir-se*

envolve relações dialéticas entre elementos intrínsecos (dos indivíduos) e extrínsecos (do meio), que nos desafiam a aprender com o corpo inteiro, quando algo nos move a refletir, agir, decidir, resistir. Nesta perspectiva, ninguém pode constituir o outro, nem tampouco consegue constituir-se sozinho, na solidão e no vazio, pois esta ação requer um movimento dialético entre os elementos que se colocam de dentro para fora, e de fora para dentro das pessoas. Portanto, consideramos pertinente uma análise das condições nas quais os educadores e seus formadores vêm se constituindo, no interior dos sistemas educacionais, a partir da pedagogia freiriana.

Paulo Freire nos orienta na reflexão e reconstrução das propostas para a educação continuada dos profissionais da educação, pois, ao assumirem-se como seres humanos responsáveis, fazedores de sua história, homens e mulheres têm a oportunidade de aprender a dizerem sua palavra, e com ela constituírem a si mesmos e aos outros, humanizando-se e humanizando o mundo. Pela palavra, tomam este mundo como objeto e problema, questionam-se sobre ele, refletindo-o ao se distanciarem dele, para nele estarem presentes.

O projeto político-pedagógico de Freire busca a compreensão e a reflexão da cotidianidade, como ponto de partida do processo educativo, de forma partilhada entre educadores e educandos. Portanto, a postura de quem defende este projeto não pode ser a indiferença, entendendo o papel do intelectual como assistente, facilitador, mero ajudante. Seu papel fundamental e verdadeiramente democrático é o de colocar-se a serviço dos interesses das classes trabalhadoras, sem a intenção de manipulá-las por meio de sua competência técnica ou científica, ou da linguagem. Para isso, a leitura crítica da realidade deve juntar-se à sensibilidade do real, desenvolvida na comunhão com as massas. “O intelectual precisa saber que a sua capacidade crítica não é superior nem inferior à sensibilidade popular. A leitura do real requer as duas”. (FREIRE e FAUNDEZ, 2002, p. 39)

Alheio ao interesse das classes populares, apropriando-se apenas do conhecimento científico, os intelectuais correm o risco de adotar uma racionalidade desencarnada, ou seja, uma compreensão do mundo sem seres humanos. Acostumados a trabalhar com ideias-modelo, os intelectuais deixam a cotidianidade à margem de suas preocupações, e atuam no sentido de adaptar o concreto às ideias, e não o contrário. Na realidade, os intelectuais deveriam partir da realidade, da ação cotidiana, do povo e de si mesmos - pois também se encontram mergulhados na cotidianidade - a fim de refletirem sobre ela e criarem ideias para compreendê-la. “E essas ideias já não serão mais idéias-modelo, serão idéias que irão se fazendo com a realidade”. (FREIRE e FAUNDEZ, 2002, p. 40)

Nesta situação, verificamos a valorização que Freire atribui à experiência, considerando os fatores históricos e culturais que ajudam a construí-la, enquanto os academicistas a negam, enxergando-a como pouco confiável à luz da rigorosidade científica. Para ele, a invasão cultural, representada pela transferência mecânica e repetitiva de saberes e experiências, significa um desrespeito inaceitável, um erro político e filosófico, e um equívoco cultural, pois nega a historicidade e a cultura do diferente. (FREIRE *et al*, 2009) O posicionamento de Freire revela a forte identidade entre sua teoria e sua prática, ou seja, entre sua concepção histórica e cultural de ser humano e sua ação político-educativa. (FREIRE, 2005)

Nesse sentido, a educação de seres históricos, fazedores e refazedores de mundo, é a educação que desoculta, que se firma ao lado das massas. Uma educação que envolve pessoas em todas as situações: como educadores, educandos e formadores de educadores. (FREIRE, 1996)

Sob a perspectiva das concepções de Freire (2004), a tarefa dos formadores de professores é crer na capacidade dos educadores de pensar certo, do contrário, a ideia do diálogo, da reflexão, da comunicação será abandonada em favor do dirigismo, da manipulação. E pensar certo é reconhecer que as certezas são provisórias, são históricas; é admitir que o saber que se detém pode ser melhorado, que o saber que não se detém pode ser assimilado e que todos podem produzir conhecimento existente. (FREIRE, 2004) Portanto, formadores e professores são sujeitos do processo de formação, da recriação do conhecimento envolvido nesse processo.

Assumindo como referência a *práxis* histórica de Paulo Freire, formadores e professores devem se constituir em sujeitos de seu processo de formação, superando o intelectualismo alienante, o autoritarismo do formador “bancário” e a falsa consciência de mundo. Assumir tal postura na formação de professores implica numa investigação acerca do próprio pensar e do pensar e atuar dos educadores no enfrentamento de situações-limites, inseridos em suas realidades, o que constitui sua *práxis*. Desta forma, os educadores poderão aprofundar sua tomada de consciência sobre essa realidade, apropriando-se dela (FREIRE, 2004).

Ao fundamentar a constituição dos formadores nos princípios da pedagogia freiriana, apontamos como caminho necessário analisar a temática dos educadores em suas relações com a realidade, pois suas aspirações, motivos, finalidades são históricas e não se encontram estáticas, mas *estão sendo* e não podem ser captadas fora delas. Os homens e mulheres, enquanto seres inconclusos, são históricos, autobiográficos, se desenvolvem no tempo que é deles e numa determinada cultura. (FREIRE, 2002) Por serem históricos, são condicionados e não determinados, são seres da decisão e da ruptura, o que implica falar em ética. “A possibilidade de discernir, comparar, escolher, programar, atuar, avaliar, nos comprometer, nos arriscar, faz-nos seres da decisão, portanto, seres éticos.” (FREIRE, 2005a, p. 70)

E comprometer-se eticamente com a formação dos educadores é admitir que não há neutralidade na educação; é reconhecer que “estando a favor de algo e de alguém, me acho necessariamente contra alguém” (FREIRE, 2005a, p. 27); é posicionar-se frente à prática educativa afirmando sua intenção desveladora, sem reduzi-la à pura transferência de conteúdos, que adapta o ser humano ao mundo sem protestos nem sonhos de transformação.

Essa tarefa é complexa, mas coerente com o contexto de revoluções tecnológicas que diminuem o tempo entre uma mudança e outra, mobilizando os educadores a estarem abertos aos riscos, inovações e dúvidas.

Apostando em um caminho progressista para os estudos sobre a constituição e o trabalho dos formadores, na educação continuada de educadores, construímos para esta pesquisa uma metodologia que se baseia nos diálogos freirianos e na Metodologia Comunicativo-crítica de investigação.

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Se, conforme a *práxis* freireana, somos todos sujeitos da História, e participamos de sua “leitura” e sua “escrita”, mediante nossas decisões e ações, nosso saber e nossa palavra, contribuindo para as transformações de nossas vidas e de nosso entorno, é preciso convidar as histórias, os corpos e as vozes de diferentes sujeitos educadores para um diálogo sobre a educação que se faz necessária nos dias atuais, problematizando suas limitações e potencialidades, refletindo as posições sustentadas sobre elas e as instituições em que ela se configura, os entraves engendrados contra o seu funcionamento democrático, as forças políticas que determinam o valor dos educadores e de seu trabalho. O diálogo crítico, indagador, democrático, respeitoso, solidário, é o caminho que permite o distanciamento epistemológico do objeto em discussão, aproximando as pessoas das respostas às questões que ele suscita, assim como fortalece os indivíduos, enquanto grupo, para o enfrentamento dos obstáculos.

Portanto, fundamentadas na *práxis* histórica de Paulo Freire, apostamos na dialogicidade entre vidas, percursos profissionais, conhecimentos e experiências, como alternativa de pesquisa e de formação de educadores, que possa servir à humanização de todos, às relações de igualdade, ao crescimento que se faz pela comunicação, à transformação das pessoas e dos contextos.

Nesse sentido, para adentrar na complexidade dos processos de formação dos formadores, compreendendo como seus diversos modos de pensar, atuar, conhecer, solucionar problemas e relacionar-se com os outros vão se constituindo em suas trajetórias pessoais e profissionais, consideramos adequado colher narrativas sobre as histórias de vida (QUEIRÓZ, 1988) e de formação dos sujeitos envolvidos, por meio de entrevistas semiestruturadas (LUDKE & ANDRÉ, 1986), bem como compreender e analisar essa constituição, na medida em que construíam o trabalho de formação dos educadores, a partir de diálogos (FREIRE, 2004) estabelecidos entre cada participante e uma das pesquisadoras. As informações colhidas foram analisadas por meio dos pressupostos da Metodologia Comunicativo-Crítica (GÓMEZ *et al*, 2006) e de acordo com o referencial teórico da Pedagogia Progressista de Paulo Freire.

O estudo das histórias de vida dos formadores se fez à luz das contribuições da *práxis* histórica de Paulo Freire, que considera a relação dialética entre subjetividade e objetividade, e envolve a relação dialógica entre os sujeitos envolvidos numa ação. No processo de análise das histórias, os diálogos freirianos e os pressupostos da Metodologia Comunicativo-crítica, que têm em Paulo Freire um de seus referenciais, guiaram as discussões compartilhadas dos dados, entre participantes e pesquisadoras.

Na perspectiva da *práxis* histórica freiriana, a ação e a reflexão se dão somente nas relações seres humanos-mundo, cujo produto provoca novos condicionamentos ao pensamento e à atuação das pessoas. A experiência das relações, que propicia tanto o desenvolvimento como o atrofamento da ação-reflexão, demonstra que a realidade é construída historicamente pelas pessoas e, por esta razão, pode também ser transformada por elas. Ao viverem a liberdade para atuarem, ou sentirem os

obstáculos que bloqueiam sua atuação, os indivíduos refletem sua existência e procuram superar situações que os frustram e ferem, como seres do compromisso. Compromisso com o mundo e com as pessoas, para sua humanização, que implica responsabilidade histórica e, portanto, não pode realizar-se pelo palavreiro ou fuga da realidade concreta, pois é engajamento com esta realidade.

A Metodologia Comunicativo-Crítica - MCC, desenvolvida por pesquisadores do CREA - Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades, da Universidade de Barcelona, na Espanha, caracteriza-se por ser ontologicamente comunicativa, pois a realidade é construída pelos significados que as pessoas lhe atribuem ao interagirem, por meio da comunicação; e por ser epistemologicamente dialógica, pois o conhecimento científico é construído pelo diálogo entre as pessoas que investigam e as pessoas investigadas, em condições de igualdade.

No que concerne à Metodologia Comunicativo-Crítica (GÓMEZ *et al*, 2006), seus pressupostos indicam que, feita a primeira organização dos dados de uma investigação, pelas pessoas que investigam, a análise se desenvolva de forma compartilhada entre participantes e pesquisadoras, pois se busca superar a hierarquia interpretativa presente nas outras metodologias e estabelecer, no diálogo entre as pessoas envolvidas, a postura realizativa, que pressupõe a argumentação direta com os participantes, para que eles possam com ela concordar, dela discordar ou reformulá-la, numa busca de consensuar a análise conjunta da realidade investigada. A *práxis* histórica freiriana é parte constitutiva de tal metodologia, em articulação com a Teoria da Ação Comunicativa de Habermas.

Portanto, a escolha pelo referencial teórico e metodológico se fez pela união e comunicação coerente que mantêm, ao defenderem a igual capacidade dos indivíduos para entenderem o contexto em que atuam, superar as limitações que ele impõe à vida e ao trabalho e transformar as situações e interações construídas em suas realidades.

Os dois sujeitos participantes desta investigação, José e Valério, são formadores com mais de 20 anos de experiência na educação continuada de professores, atuando no contexto das políticas públicas definidas pela SEE/SP, os quais elucidam momentos de suas histórias de vida e profissionalização que têm se destacado na constituição de seus conhecimentos como educadores. José trabalha na elaboração das políticas e programas de formação e Valério na implementação desses programas, no âmbito das Diretorias de Ensino. Os dois participantes apresentam divergências e semelhanças em suas histórias e formas de pensar e desenvolver o trabalho de formação. No entanto, pertencem ao mesmo sistema educativo e à mesma conformação social, participando na reconstrução deste sistema e desta conformação.

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi estruturada em dois momentos:

1. encontros individuais com os sujeitos participantes, objetivando compartilhar suas histórias de vida por meio de entrevistas, orientadas por um roteiro dividido em eixos temáticos, que representam instâncias da vida pessoal e profissional dos participantes, e questionam suas visões sobre o campo de atuação;

2. encontros entre uma das pesquisadoras e cada entrevistado, para a realização de diálogos sobre as análises que a pesquisadora constrói a respeito de cada história de vida e sobre as aproximações e diferenciações que estabelece entre as duas histórias, tendo por finalidade discutir e validar as análises, bem como compartilhar olhares e conhecimentos sobre os assuntos pertinentes à pesquisa, visando à articulação de argumentos e posicionamentos que atendam aos objetivos propostos.

As entrevistas sobre as histórias de vida foram gravadas, transcritas, e submetidas à apreciação dos participantes, que tiveram a oportunidade de avaliá-las e modificá-las, caso julgassem necessário. Seguindo as orientações da Metodologia Comunicativo-Crítica, os elementos que se destacavam como relevantes nas histórias de vida foram analisados por meio da leitura em profundidade, da codificação, do agrupamento, descrição e interpretação, feitas pela pesquisadora. Posteriormente, esses elementos foram organizados em categorias, que representavam cada eixo do roteiro, e sob dimensões limitadoras e transformadoras, contempladas pela MCC. As dimensões limitadoras referem-se a obstáculos que se colocam frente às oportunidades de trabalho e escolarização que se almeja, a fim de se obter realização profissional. As dimensões transformadoras são condições que contribuem para a superação desses obstáculos.

Após a construção de aproximações e diferenciações entre as duas histórias de vida, feita pelas pesquisadoras, as análises sobre essas informações foram apresentadas a cada formador, para que pudessem ler, refletir, tecer argumentos sobre elas e, posteriormente, discuti-las por meio do diálogo. Os resultados da pesquisa foram delineados a partir da análise dialogada das informações, permitindo o levantamento de contribuições aos estudos e ações voltados à educação continuada dos educadores. Esse procedimento garantiu a maior credibilidade e validade dos resultados da pesquisa, legitimadas pela democratização na análise do material e pelas relações de igualdade. A *práxis* histórica de Paulo Freire fundamentou todo o processo de análise e a discussão dos resultados, assim como serviu de base à problematização das concepções teóricas envolvidas na temática desta pesquisa.

Apresentamos, na sequência, fragmentos dos quadros que trazem a organização dos elementos que se destacaram na constituição pessoal e profissional de cada formador, dentro de perspectivas aproximativas e diferenciadoras, e sob dimensões transformadoras e limitadoras. Esses quadros acompanham uma parte das análises construídas pelas pesquisadoras e dialogada com os participantes da pesquisa.

Quadro 1. *APROXIMAÇÕES ENTRE OS FORMADORES: Valério e José*

DIMENSÕES	TRANSFORMADORAS		LIMITADORAS	
	VALÉRIO	JOSÉ	VALÉRIO	JOSÉ
CATEGORIAS				
ESCOLARIZAÇÃO (e mundo do trabalho)	<ul style="list-style-type: none"> • <u>1ª. a 4ª. série:</u> professoras competentes; lembrança detalhada das professoras e aulas; • <u>5ª. a 8ª. séries:</u> valorização dos estudos; levava cadernos para a roça – queria se destacar. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>1ª. a 4ª. série:</u> professoras rigorosas; lembrança detalhada das professoras e aulas; • <u>5ª. a 8ª. séries:</u> família apoiava atitudes de estudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Ensino de de 2º. Grau - Contabilidade:</u> escola não estabelece a relação conhecimento-realidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Ensino de 2º. Grau: Escola Normal:</u> crença de que os conhecimentos seriam aplicados à prática; não ensinou a alfabetizar.

Fonte: Dados organizados pelas pesquisadoras.

Ao tecerem a trama de suas trajetórias (Quadro 1), desde a infância, José e Valério nos mostram como alguns ingredientes que os fizeram nesta fase da vida foram tão relevantes quanto as experiências profissionais. (FREIRE, 2006) Além disso, o estudo de suas narrativas prova que as histórias pessoais não teriam sentido fora da História social. (FREIRE e BETTO, 2003)

Às vezes, nós é que não percebemos o “parentesco” entre os tempos vividos e perdemos assim a possibilidade de “soldar” conhecimentos desligados e, ao fazê-lo, iluminar com os segundos, a precária clareza dos primeiros. (FREIRE e BETTO, 2003, p. 19)

Ao relatarem suas trajetórias de escolarização, tanto Valério como José demonstraram boas lembranças da passagem pelas séries iniciais, ofereceram descrições das professoras e fragmentos de situações junto a elas que permaneceram na memória. Os momentos de conflito, vivenciados por Valério em sala de aula, ou a imagem sisuda da professora, eternizada na fotografia, conforme relatou José, não se mostraram empecilho para a avaliação positiva das educadoras. Ambos reconheceram a competência profissional que as caracterizava, apesar de observarem atributos que seriam criticados nos dias atuais.

Nas séries posteriores, que atualmente fazem parte do Ciclo II do Ensino Fundamental, Valério e José continuaram a receber grande apoio da família quanto aos estudos e a sentir boas expectativas em relação às suas capacidades. A intensa fé dos familiares no potencial dos filhos foi de importância

fundamental para que se tornassem persistentes nos esforços voltados aos estudos e à escolarização, ou seja, a crença e o investimento de outros em suas capacidades transformaram-se em convicções sobre si mesmos, impulsionando-os a serem obstinados.

Essa fé incondicional, que é alimentada pelo amor, torna as relações humanas decisivamente importantes para a construção de caminhos pessoais e profissionais. É certo que as pessoas cometem erros, mas é necessário acreditar nelas, aprender com elas e ensiná-las também. (FREIRE e HORTON, 2005)

Com relação aos cursos realizados no Ensino Médio, apesar de estarem voltados à profissionalização, Valério e José denunciam que não foram bem preparados para exercerem suas profissões. Os dois cursos não estabeleciam relações entre as concepções estudadas e a realidade que deveriam enfrentar. Valério buscava tais relações espontaneamente, pois já se encontrava no mundo do trabalho e precisava responder aos desafios demandados por ele. José se defrontou com o seu despreparo ao se inserir no mundo do trabalho, depois de concluir o curso, e vivenciou seu primeiro drama na profissão. Ambos identificaram, muito cedo, a desconexão entre a teoria e a prática presente em sua formação, problema envolvido na estrutura de muitos cursos até os dias atuais.

Para Freire e Horton (2005), a unidade dialética entre a prática e a teoria constitui uma das dimensões mais importantes da própria vida. Neste movimento, em que ambas se fazem e refazem constantemente, ocorrem possíveis superações, individuais ou grupais, pois muitas práticas, realizadas e realizando-se, bem como suas interpretações teóricas, que parecem válidas num determinado momento, poderão vir a ser superadas por um indivíduo ou uma equipe. A condição fundamental para tais superações é a disponibilidade constante das pessoas às críticas que possam ser feitas, bem como a capacidade de manter-se curioso, e retificar-se, em função das próprias descobertas ou das práticas dos demais (FREIRE, 2002).

QUADRO 2. DIFERENCIAÇÕES/COMPLEMENTAÇÕES ENTRE OS FORMADORES: Valério e José

DIMENSÕES DOS ELEMENTOS	TRANSFORMADORAS		LIMITADORAS	
	VALÉRIO	JOSÉ	VALÉRIO	JOSÉ
CATEGORIAS				
ESCOLARIZAÇÃO (e mundo do trabalho)	<ul style="list-style-type: none"> • <u>a. a 4ª. séries:</u> alfabetização por textos; alfabetização rápida; 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>ardim da Infância:</u> Colégio de freiras; • <u>a. a 4ª. séries:</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>a. a 4ª. séries:</u> escola distante do sítio; caminhos ermos a percorrer; 	

	<ul style="list-style-type: none"> • <u>a. a 8ª. séries:</u> sonho de ser professor; cursos por correspondência – preparo para o trabalho; busca da superação da condição de “boia-fria”; frequência à Biblioteca Municipal; • <u>segundo grau:</u> Técnico em Contabilidade; trabalho de auxiliar de topografia e contabilista em empresas; estabelecia relações entre o curso e o trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • escola na mesma quadra da casa; alfabetização pelas primas; educação tradicional; • <u>a. a 8ª. séries:</u> ótimo professor de Ciências; professora de Latim indica a Escola Normal; • <u>segundo grau:</u> Escola Normal tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> • aulas católicas das quais não participava; premiação o tornou competitivo; • <u>a. a 8ª. séries:</u> estudava à noite e trabalhava na roça; • <u>segundo grau:</u> não havia curso de Magistério na cidade; dificuldade na aprendizagem de funções no trabalho – falta de apoio. 	
--	---	--	--	--

Fonte: Dados organizados pelas pesquisadoras.

Em relação ao ingresso no ensino primário (anos iniciais do Ensino Fundamental), Valério recorda sua rápida alfabetização, realizada por meio de textos, sem uso da cartilha. No entanto, enfrentou o próprio medo ao percorrer caminhos longos e desertos para chegar à escola, e o constrangimento que as aulas de religião lhe impunham, obrigando-o a não participar das mesmas. Desenvolveu um comportamento competitivo em consequência das premiações que recebia na escola, relacionadas ao seu bom desempenho nos estudos, e incorporou tal comportamento, sustentando-o até a idade adulta.

Valério explica que essas premiações, tão favoráveis à elevação de sua autoestima naquela época, foram analisadas de maneira crítica por ele em seu trabalho como formador, pois os valores colocados como necessários à educação das crianças, na atualidade, envolvem comportamentos de

solidariedade e cooperação. Essa análise, sobre a própria experiência na infância, o fez defender o uso de práticas contrárias à competição entre as crianças, ao desenvolver trabalhos de formação com os professores.

No pensamento de Freire *et al* (2009) encontramos a solidariedade como uma das qualidades necessárias à educação das pessoas, assim como a luta. Para o autor, a solidariedade está relacionada à consciência crítica e ao ato criativo.

Eu não consigo imaginar o mundo melhorando se nós não adotarmos, realmente, o sentimento da solidariedade, se nós não lutarmos pela solidariedade. Estas questões que estão do lado da História têm que estar molhadas pelas águas da História. Quando nós estamos muito longe da completude da História as questões não funcionam e as respostas também não. (FREIRE *et al*, 2009, p. 68).

No caso de José, a localização da escola, muito próxima à sua casa, facilitava à sua mãe o acompanhamento do desempenho escolar e do comportamento dos filhos, a observação do perfil das professoras e o contato com as mesmas. Por ser considerado levado, José deveria ter uma educação rigorosa, com professoras bravas, que pudessem conter a sua agitação. Ele se lembra que a educação oferecida nos tempos do Ginásio se mostrou menos rígida e, por isso, sua mãe precisou comparecer várias vezes à escola para ouvir reclamações sobre o seu comportamento.

Valério precisava conciliar as atividades de estudo no Ginásio (anos finais do Ensino Fundamental) com o trabalho na roça, sendo que a partir da 8ª. série passou a estudar no período noturno. A fim de melhor se preparar para o mercado de trabalho, conquistando condições que o ajudassem a alcançar o sonho de ser professor, ele fazia cursos por correspondência e aprendia datilografia, pois as habilidades relacionadas às atividades de escritório eram valorizadas socialmente. Seu empenho em datilografar, sem olhar para as teclas da máquina, o transformou em um exímio digitador.

Verificamos na história de Valério uma série de investimentos nos estudos, para a superação dos limites que a vida no campo acarretava. Ele relata que carregava os cadernos em sua mochila, ao encaminhar-se para a roça, a fim de estudar nos horários de almoço, e costumava frequentar a Biblioteca Municipal, recém criada na cidade próxima ao sítio onde morava, quando ele ainda cursava o Ginásio. Essa biblioteca representou um acontecimento importante em sua vida, pois teve acesso a leitura de obras que jamais poderia comprar naquela época.

Em relação a essa etapa de ensino (5ª. a 8ª. séries), José revela apenas que seu curso conservava as características de base tradicional que encontrou no período da escolarização anterior. Lembra-se do professor de Ciências, que era muito competente, e que lhe despertou o desejo de ser geólogo, realizando uma coleção primorosa de minerais, que eram classificados e estudados por ele. Recorda também da professora de Latim que o impulsionou à profissão docente por considerar que seria um excelente professor. Sobre o ensino de segundo grau (atual Ensino Médio), José menciona que recebeu uma formação tradicional, assim como ocorreu nos níveis anteriores.

A trajetória escolar de Valério no segundo grau continuou permeada por diferentes atividades de trabalho. Enquanto realizava o curso Técnico em Contabilidade, foi auxiliar de topografia, funcionário de um escritório de contabilidade em empresa de torrefação de café e, posteriormente, em empresa de pavimentação asfáltica. Devido às dificuldades que enfrentou para aprender as funções que deveria desempenhar nas empresas, e pela falta de apoio nesse processo de aprendizagem, procurava estabelecer relações entre aspectos do trabalho e conteúdos do curso. Costumava discutir questões sobre nota fiscal, balancete, compra e venda, etc, com seus professores da escola técnica, o que se mostrou de grande importância para a resolução dos problemas que enfrentava.

Valério não teve a oportunidade de realizar a Habilitação Específica para o Magistério, nos estudos do Ensino Médio, que correspondia à antiga Escola Normal, pois não dispunha deste curso em sua cidade. Além disso, recorda que, naquela época, não era mais comum ver homens optando por esse curso. No entanto, acredita que o curso fez falta em sua história de educador, embora tenha adquirido muitos conhecimentos sobre o ensino das séries iniciais durante toda a sua trajetória profissional.

Os percursos dos participantes mostram que, desde a mais tenra idade, as pessoas já vivenciam experiências e acontecimentos em suas vidas, responsáveis por sinalizar os recursos que poderão ser utilizados na corrida por seus objetivos. Tais experiências e acontecimentos vão ajudando a delinear a *práxis* profissional que vão construindo, e transformando, a fim de se aperfeiçoarem naquilo que fazem.

Em Valério, observamos lutas constantes para a superação de suas condições de vida, no sentido de encontrar caminhos que conduzissem ao sonho de tornar-se professor. O olhar sobre a vida que se passava no sítio, a falta de acesso a cidades mais desenvolvidas, a necessidade de trabalhar desde muito jovem, a ausência de instituições públicas de ensino, que oferecessem bom preparo para a docência, impulsionaram sua corrida por diferentes caminhos. Nas lutas por tornar-se educador, descobriu inúmeras formas de realizar um bom trabalho, evitar conflitos, resolver problemas, reivindicar direitos, combater injustiças, reparar erros, na medida em que refletia sobre as medidas que eram viáveis em determinados momentos, e apostava na ampliação de conhecimentos e na mudança de práticas.

Por sua vez, José vivenciou processos sucessivos de educação tradicional, que supunha prepará-lo para o exercício da profissão. No entanto, a entrada no mundo da docência o abalou, provocou dúvidas e conflitos, devido ao confronto com uma nova realidade, diferente daquela encontrada em seu processo de escolarização. Então, a luta pela busca de soluções se fez presente, ao aconselhar-se com professoras experientes, procurando garantir a qualidade de seu trabalho. Ao fazer parte de um projeto inovador de escola, descobriu novas formas de pensar e agir dentro da profissão, no movimento de conhecer e de mudar.

Aproximando os dois contextos de vida, nos deparamos com lutas diferentes, que se iniciam em diferentes momentos da vida, e provocam formas diferentes de ver o mundo e agir sobre ele. No

encontro entre os sujeitos formadores, que continuam se fazendo de diferentes maneiras, antevemos um diálogo amplo e profundo sobre a educação dos educadores.

Esses dois educadores, enquanto seres históricos e sociais, inseridos em seu tempo, e não imersos³ nele, desenharam movimentos diferentes no mundo e assumiram opções, decisões e valores de acordo com as condições e oportunidades que encontraram. Suas ações, ingênuas em alguns momentos, críticas em outros, envolveram finalidades, pois configuravam uma *práxis* que implicava métodos, objetivos e escolhas de valor (FREIRE, 2002). Essas *práxis* sofreram a força dos condicionamentos econômicos, políticos e sociais de uma época, mas não se encontraram em posição totalmente passiva diante deles. Se reduzirmos a ação política dos indivíduos à submissão das forças deterministas, o sentido da luta pela concretização de sonhos se perde. “Esgota-se a eticidade de nossa presença no mundo”. (FREIRE, 2000).

É neste sentido que, reconhecendo embora a indiscutível importância da forma como a sociedade organiza sua produção para entender como estamos sendo, não me é possível, pelo menos a mim, desconhecer ou minimizar a capacidade reflexiva, decisória, do ser humano. O fato mesmo de se ter ele tornado apto a reconhecer quão condicionado ou influenciado é pelas estruturas econômicas o fez também capaz de intervir na realidade condicionante. Quer dizer, saber-se condicionado e não fatalistamente submetido a este ou àquele destino abre o caminho à sua intervenção no mundo. O contrário da intervenção é a adequação, a acomodação ou a pura adaptação à realidade que não é assim contestada. (FREIRE, 2000, p. 55-56).

Coerentes com o pensamento de Freire (2005), verifica-se que os formadores apresentam possibilidades e limites, enquanto seres históricos e inacabados, que sofrem condicionamentos provocados pelo contexto social, cultural e econômico ao qual pertencem, ao mesmo tempo em que desenvolvem forte potencial para a mudança deste contexto. A riqueza dessas histórias e trajetórias profissionais indicaram duas faces da mesma moeda, que poderiam ser confrontadas e discutidas junto a outros educadores, no intuito de conhecer melhor o modo como o sistema opera e de somar esforços para reais transformações. Mas, essa iniciativa é possível quando há comprometimento entre todas as pessoas envolvidas com a mudança da educação, das escolas, dos educadores, da sociedade.

³ Imersão e emersão são conceitos utilizados por Freire para a categorização de graus de consciência. A imersão caracteriza a condição da consciência dominada, que não alcançou ainda o suficiente distanciamento da realidade para objetivá-la, a fim de conhecê-la de maneira mais crítica. A emersão designa o processo de saída dessa condição, pela busca da participação na construção da própria vida e da realidade. (STRECK et al, 2008, p. 226)

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A *práxis* freiriana revelou um grande potencial científico para adentrarmos e desvelarmos a constituição pessoal e profissional dos indivíduos, pois ofereceu enfoques antropológicos, sociais, históricos e filosóficos para as análises das experiências como um diálogo, que busca a transformação das pessoas e de seus espaços.

Por meio dela, pode-se constatar que as pessoas são seres de relações, que estão no mundo, com o mundo e com os outros e, por isso, podem objetivar-se e distinguir um eu de um não-eu. Essa capacidade torna os seres humanos capazes de interagir, distinguir órbitas existenciais diferentes, refletir sobre si mesmos, sobre os outros e a realidade na qual atuam, tomando o mundo e a si mesmos como objetos de conhecimento. Ao compreenderem suas realidades, as pessoas têm a possibilidade de levantar hipóteses sobre os desafios que elas impõem, e de procurar soluções para transformá-las, recriando a si mesmas e as suas circunstâncias. Neste movimento constante, os seres humanos constroem a cultura nos espaços geográficos e históricos em que vivem, desenvolvendo a consciência sobre os resultados de suas relações. (FREIRE, 2001)

O diálogo mostrou que, de maneira epistemologicamente curiosa e crítica, estabelecendo a unidade na diversidade, problematizando as situações vividas, colocando os seres humanos como educandos-educadores e educadores-educandos, é possível emergir de nossos contextos, focando-os como objetos de nosso conhecimento, a serem desvelados e transformados. Enfim, o diálogo nos identificou como pronunciadores do mundo, capazes de pensar o que somos, o que fazemos, descobrindo a favor de que e de quem agimos, contra o que e quem trabalhamos. Ao dialogarmos, relacionamos nossos conhecimentos de experiência feitos com nossos conhecimentos científicos, de forma rigorosa, respeitosa, sem imposições.

De maneira geral, a análise das histórias de vida, bem como dos diálogos sobre elas, demonstrou que os formadores têm se constituído nas relações sujeito-sujeito, sujeito-objeto e sujeito-objeto-sujeito que estabelecem mediante as condições históricas de vida, de escolarização, de trabalho, de classe social, que lhes propiciam momentos de aprendizagem, reflexão e enfrentamento das situações que os condicionam e oprimem, lhes trazem acomodações ou rupturas, provocam estranhamentos ou satisfações, caracterizando um constante movimento dialético de fazer e refazer, fazer-se e refazer-se. Pessoas, situações, estudos, relações, têm atravessado os indivíduos que as interpretam, avaliam e recriam, aceitando e negando, compreendendo e indagando, incorporando e rompendo com suas influências e forças.

No movimento de desenvolverem-se pessoalmente e profissionalmente destacaram-se as relações com pessoas importantes, a aposta dessas pessoas em seus potenciais, a defesa de posturas contrárias ou favoráveis ao sistema, as lutas travadas no campo educacional, os compromissos assumidos com os educadores e a escola pública, os esforços empreendidos para concretizarem o que acreditam, os obstáculos enfrentados no interior das instituições, os olhares que analisam a realidade,

a formação escolar, a formação universitária inicial e a formação continuada com suas limitações e possibilidades, os estudos realizados, as escolhas feitas, as decisões tomadas.

Por meio das trajetórias de vida, pode-se identificar a existência de uma socialização primária que agregou valor às pessoas e aos estudos, a preocupação com a disciplina e a autoridade, sem o cerceamento da capacidade criadora dos sujeitos. A autoestima construída nessa socialização se fortaleceu no processo de escolarização, com a presença de boas professoras, com o reconhecimento do bom desempenho escolar, pelo contato com profissionais competentes que ofereceram uma formação de qualidade, pelo sucesso no enfrentamento de desafios.

Ao dialogarem sobre suas aproximações e diferenças, mediados pela apropriação do referencial adotado pelas pesquisadoras, os formadores deram continuidade ao processo de constituírem-se, ao proporem e sofrerem questionamentos, refletirem e argumentarem sobre diversas temáticas, denunciarem suas insatisfações e anunciarem suas esperanças, nas relações que estabeleceram com as pesquisadoras, com a própria história, com a história do outro, da sociedade e da educação.

REFERÊNCIAS

1. ALTET, Marguerite.; PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe (orgs.). **A profissionalização dos formadores de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
2. BRASIL. **Referenciais para formação de professores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
3. FREIRE, Paulo. Novos tempos, velhos problemas. In: SERBINO, R. V. et al. (orgs.). **Formação de professores**. SP: Editora UNESP, 1996. p. 37-43.
4. _____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. SP: Editora UNESP, 2000.
5. _____. **Conscientização: teoria e prática da Libertação**. SP: Moraes, 2001.
6. _____. **Ação Cultural para a Liberdade**. SP: Paz e Terra, 2002.
7. _____.; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. RJ: Paz e Terra, 2002.
8. _____.; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**. SP: Ática, 2003.

9. _____. **Política e Educação**. SP: Cortez, 2003.
10. _____. **Pedagogia do Oprimido**. RJ: Paz e Terra, 2004.
11. _____.; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. RJ: Vozes, 2005.
12. _____. **À sombra desta mangueira**. SP: Olho d'Água, 2005a.
13. _____. **Pedagogia da Tolerância**. SP: Editora UNESP, 2005.
14. _____. **A educação na cidade**. SP: Cortez, 2006.
15. _____.; Nita, OLIVEIRA, Walter Ferreira de. **Pedagogia da solidariedade**. SP: Villa das Letras, 2009.
16. GÓMEZ, Jesús; LATORRE, Antonio; SANCHEZ, Montse.; FLECHA, Ramón. **Metodologia Comunicativa Crítica**. Barcelona/Espanha: El Roure Editorial, 2006.
17. LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
18. QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes (Org.). **Experimentos com Histórias de Vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988. p. 14-43.
19. VAILLANT, Denise. **Formação de Formadores**: estado da prática. Rio de Janeiro: PREAL. Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe – Fundação Getúlio Vargas, n. 25, 2003. Disponível em: www.cpdoc.fgv.br/projetos/arq/Preal-Doc25.pdf. Acesso em: 14 set. 2005.

Lucimara Cristina de Paula

Doutora em Educação. Professora adjunta, lotada no Departamento de Pedagogia – DEPED, da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG/PR. Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG – Ponta Grossa – Paraná – Brasil.

Roseli Rodrigues de Mello

Doutora em Educação e Pós-doutora em Sociologia e Educação. Professora associada, lotada no Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – São Carlos – São Paulo – Brasil.

Como citar este documento

DE PAULA, Lucimara Cristina; DE MELLO, Roseli Rodrigues. A PRÁXIS HISTÓRICA DE PAULO FREIRE COMO FUNDAMENTAÇÃO PARA AS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 1, Jan/abr. 2018. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/8773>>. Acesso em: _____ . doi:<http://dx.doi.org/10.17058/rea.v26i1.8773>.