



## CONTRIBUTOS DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Mariana Felício Silva de Oliveira<sup>1</sup> - FCT/UNESP  
Célia Maria Guimarães<sup>2</sup> - FCT/UNESP

Grupo de Trabalho - Formação de Professores e Profissionalização Docente  
Agência Financiadora: CAPES

### Resumo

O presente estudo teórico tem por objetivo realizar um balanço de algumas contribuições da Pedagogia de Paulo Freire à formação inicial de professores, a fim de buscar reflexões para a melhoria da qualidade da formação destes profissionais. Reconhecido internacionalmente, o pensamento pedagógico de Freire permanece, mesmo após quase duas décadas de seu falecimento, valioso e atual para a formação docente. Assim, apresentamos um breve histórico acerca da vida de Paulo Freire, autor de diversas obras, considerado um dos pensadores mais notáveis na Pedagogia mundial. Em seguida, são registrados alguns de seus pensamentos, articulando-os com a formação inicial de professores nos seguintes aspectos: (1) relação teoria-prática; (2) importância do diálogo; (3) saber escutar; (4) educação bancária X educação problematizadora; (5) docência e discência; (6) ética e estética; (7) o inacabamento do ser humano e (8) esperança e otimismo. Advoga-se que o presente estudo de revisão se apresenta como indispensável à formação docente na atualidade. O debate contido nestas linhas foi desenvolvido através de revisão da literatura de Freire. Por essa razão, apresentamos alguns fragmentos das obras: “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente” (2011); “Educação como Prática da Liberdade” (1994); “Pedagogia do Oprimido” (1987) e “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido” (1992). Ademais, trazemos contributos de outros autores que acrescentam à defesa de uma formação docente de qualidade. Conclui-se que as concepções de Paulo Freire são atuais e tanto os currículos dos cursos de licenciaturas quanto seus formadores, de maneira geral, podem assimilar estes saberes e praticá-los diante dos impasses e desafios postos à formação de professores no século XXI.

**Palavras-chave:** Paulo Freire. Formação inicial de professores. Contributos.

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (FCT/UNESP), campus de Presidente Prudente, São Paulo - Brasil. E-mail: marianafelicioeduc@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela UNESP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (FCT/UNESP), campus de Presidente Prudente, São Paulo - Brasil. E-mail: celianguimaraes@terra.com.br

## **Introdução**

Os cursos de licenciatura que se propõem a formar professores têm o intuito de preparar um profissional do ensino para atuar na Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Há diversos estudos que comprovam os desafios que temos para a execução deste propósito, como as pesquisas de Gatti (2010) e Gatti e Barreto (2009).

Ainda no século XXI, temos uma escola com diversos problemas no que tange à formação moral e conceitual. Com isso, os cursos de licenciaturas ganharam maior preocupação entre os pesquisadores, em seus diversos aspectos: políticas públicas; gestão; formação de professores; formação do professor universitário; currículo; trabalho com a família e a comunidade; planos de carreira do magistério; violência e indisciplina na escola; espaço da instituição escolar; relação entre a teoria e a prática profissional; entre outros.

Neste estudo teórico, abordamos especificamente a formação inicial de professores e alguns de seus problemas, articulando-os com as contribuições presentes nas obras de Paulo Freire a fim de oferecer contributos para esta área.

## **Metodologia**

A metodologia que percorre a construção do presente estudo centra-se em pesquisa bibliográfica através de revisão da literatura de Paulo Freire, especificamente das obras: “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente” (2011); “Educação como Prática da Liberdade” (1994); “Pedagogia do Oprimido” (1987) e “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido” (1992). Também, trazemos os registros de pesquisadores que acrescentam à defesa de uma formação inicial docente de qualidade. Nosso intuito é buscar reflexões para a melhoria da qualidade da formação destes profissionais.

## **Breve leitura da vida de Paulo Freire**

Paulo Reglus Neves Freire, nascido em Recife, capital de Pernambuco, em 1921, era filho do capitão da polícia militar, Joaquim Temístocles Freire e de Edeltrudes Neves Freire. Tinha três irmãos e pertencia à classe média baixa. Concluiu o ensino primário aos dez anos no município de Jaboatão. Também estudou no colégio 14 de Julho e terminou a Educação Básica no colégio Oswaldo Cruz, localizados no mesmo município.

Quando se lembrava de sua infância dizia: “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo, não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.” (FREIRE, 1994, p. 15). Já na adolescência, Freire registrou que era “[...] um adolescente inseguro, vendo-me como um corpo anguloso e feio, percebendo-me menos capaz do que os outros, fortemente incerto de minhas possibilidades. Era muito mais mal-humorado do que apaziguado com a vida.” (FREIRE, 2011, p. 48).

Em uma de suas obras, o autor menciona que viveu com dor e sofrimento por ser de uma família de classe baixa, mas que era “[...] intensamente dedicado a leituras [...] de gramáticos brasileiros e portugueses. Parte da parte que me cabia do que eu ganhava dedicava à compra de livros e de velhas revistas especializadas.” (FREIRE, 1994, p. 103-104.)

Formou-se em Direito pela Faculdade de Direito do Recife e casou-se com Elza Maria Costa de Oliveira, professora primária, com a qual teve cinco filhos. Certamente, sua vida com a referida esposa o conduziu à Pedagogia.

Freire escolheu não exercer a advocacia, embora a considerasse “[...] tarefa indispensável que, tanto quanto outra qualquer, se deve fundar na ética, na competência, na seriedade, no respeito às gentes.” (FREIRE, 2011, p. 17).

Foi professor de Língua Portuguesa e exerceu o cargo de diretor no Serviço Social da Indústria (SESI) bem como o de superintendente deste órgão. Em 1950, fundou o Instituto Capibaribe. Nesta fase, Freire solidificou seu pensamento educacional, engajando-se na alfabetização de adultos com o uso da palavra geradora e, com diálogo e respeito aos saberes dos educandos, procurou realizar uma ação pedagógica que propiciasse a superação da consciência ingênua para a consciência crítica dos educandos.

Sempre foi a favor de uma educação libertadora, a qual incentiva os oprimidos a vivenciar um processo de libertação, através da leitura de mundo.

Paulo Freire continuou seus estudos e tornou-se professor universitário. Também participou ativamente de movimentos de educação popular, sendo um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular (MCP).

Com o golpe militar, em 1964, houve interpretações equivocadas do método de alfabetização de Paulo Freire, sendo considerado “perigoso” e revolucionário. Por essa razão, o educador foi interrogado, preso e exilado. Fora de seu país de origem, Freire viveu na Bolívia, Chile e Genebra.

Sobre esse período, registrou que chegou ao Chile com “[...] sonhos rasgados, mas não desfeitos, ofensas, saberes acumulados, nas tramas inúmeras vividas, disponibilidade à vida, temores, receios, dúvidas, vontade de viver e de amar. Esperança, sobretudo.” (FREIRE, 1992, p. 35).

No país de exílio, escreveu seu primeiro livro intitulado “Educação como Prática de Liberdade” (1994) e também sua obra mais conhecida, a “Pedagogia do Oprimido” (1987), na qual discute a contradição entre o opressor e o oprimido, explica o processo de desumanização do ser humano através da opressão e enfatiza a importância da revolução pela contradição, com diálogo e de forma pacífica, por meio da educação. O autor afirma que a libertação do oprimido é que pode libertar o opressor e que este processo passa por uma educação problematizadora, onde todos caminham juntos, em coletividade.

Na Suíça, lecionou na Universidade de Genebra e realizava palestras e projetos educacionais dentro e fora do país. Como católico cristão, foi consultor especial no Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas. A respeito do cristianismo, afirmava que “[...] ser cristão não significa necessariamente ser reacionário, como ser revolucionário não implica ser ‘demoníaco’. Ser revolucionário significa estar contra a opressão, contra a exploração” (FREIRE, 1992, p. 91).

Embora não fosse considerado um pesquisador “de esquerda”, possuía algumas aproximações com os pensamentos de Marx.

Em 1979, retornou ao Brasil. Nesse retorno, tornou-se professor da Universidade de Campinas (UNICAMP). Em 1986, ficou viúvo e, no ano de 1988, casou-se com Ana Maria Araújo. Também foi secretário da educação na cidade de São Paulo, no período de 1989 a 1991, sempre defendendo a escola pública, como é possível observar em seus escritos: “Naturalmente, a viabilização do país não está apenas na escola democrática, formadora de cidadãos críticos e capazes, mas passa por ela, necessita dela, não se faz sem ela.” (FREIRE, 1992, p. 59).

Paulo Freire recebeu diversas homenagens no Brasil e no mundo, ganhou títulos honoríficos e, aproximadamente, 41 títulos de Doutor *Honoris Causa* de universidades importantes, como Harvard e Oxford.

Terminou sua carreira profissional lecionando na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo e faleceu em 02 de maio de 1997. Entretanto, suas obras, suas reflexões, sua ética e esperança continuam vivas. Isto porque, durante boa parte de sua vida, Freire escreveu livros relevantes para a educação.

Cabe destacar que o pensamento filosófico de Freire era o de existencialista cristão, por ser católico, e, como já mencionamos, não era marxista, porém, se colocava a favor do oprimido, razão pela qual elaborou uma concepção de educação em que, por meio do diálogo, há a libertação do oprimido (e este pode libertar o opressor).

Em suas obras, é constante o registro de que o educador precisa levar o educando a superar a consciência ingênua (pensamento de senso comum, sem argumentos consistentes, em que a realidade é imutável) e ir em direção à consciência crítica (pensamento em que se reconhece que a realidade é mutável; analisam-se os problemas com argumentos consistentes; não há preconceitos; há o gosto pela pesquisa, pelo novo e pelo diálogo).

Paulo Freire sempre se considerou um ser utópico, mas não a utopia de sonhos, que não se concretiza, mas a utopia de ter esperança, de não aceitar a estrutura desumanizadora e de anunciar uma sociedade justa e humana.

Ainda estão presentes em seus escritos a concepção bancária; a concepção problematizadora; a relevância do diálogo entre educador e educando; a ideia de homem como um ser inconcluso; o otimismo e a esperança; a relevância da ética e da estética e a relação teoria e prática na educação.

Gadotti (2001, p. 41) afirmou que Paulo Freire “[...] como um plantador do futuro, sempre será lembrado porque nos deixou raízes, asas e sonhos como herança. Como criador de espíritos, a melhor maneira de homenageá-lo é reinventá-lo.”

No Brasil e no mundo, foi um grande educador e escritor em vários aspectos. Muitos realizam a leitura de suas obras para analisar a escola pública atual, outros para estudar a alfabetização e o letramento e outros ainda o fazem num viés filosófico. No entanto, nosso estudo esteve voltado para a análise da formação docente inicial.

### **A Pedagogia de Paulo Freire: resultados**

Por meio de revisão da literatura de Paulo Freire, exibiremos alguns fragmentos das obras “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente” (2011); “Educação como Prática da Liberdade” (1994); “Pedagogia do Oprimido” (2011) e “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido” (1992) e, em seguida, faremos algumas relações destas com a formação inicial de professores nos cursos de licenciatura.

Em sua obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente”, Paulo Freire (2011) afirma que é favorável à formação e não ao treinamento, pois, segundo o autor,

treinar é algo animal e o ser humano é capaz de ser formado e instigado a transformar sua realidade.

É um dos aspectos importantes que considera nesta formação é a relação entre teoria e prática. Sobre isso, registra que a “[...] reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria-Prática sem a qual a teoria pode vir virando blá blá blá e a prática, ativismo.” (FREIRE, 2011, p. 24). O autor discute que o professor não pode supervalorizar a teoria ou a prática, ou seja, é preciso dar a mesma importância a essas duas dimensões, pois são indissociáveis.

Os escritos de Freire caminham em direção a essa concepção, onde a teoria depende da prática e vice-versa. Para o autor, os seres humanos são seres do quefazer, ou seja, seres do fazer, da ação, e que precisam conhecer para transformar, por meio da reflexão. Isso constitui a práxis, isto é, conhecer e intervir na realidade. Todavia, a práxis necessita de uma teoria que a fundamente e ilumine. Trata-se, portanto, de um processo de ação-reflexão-ação.

Nesse sentido, a práxis é a reflexão sobre a teoria para atuar e transformar a realidade. Freire afirma que um professor, ou educador, não pode apenas falar bonito, conhecer diversos teóricos, se não relacionar o saber com a praticidade, com a escola e com a sala de aula.

Segundo o autor, o momento fundamental, na formação docente, é o da reflexão crítica sobre a prática, uma vez que o ato de pensar criticamente a prática de hoje ou de ontem nos faz refletir e aperfeiçoar a próxima prática.

No entanto, superar a dicotomia entre teoria e prática na formação de professores não é tarefa simples. É uma das formas de vencer esse desafio é dialogar com o graduando, procurando articular as teorias com a prática.

Por isso, mais uma vez, vemos nas obras de Paulo Freire contribuições para pensarmos a melhoria da formação docente ao colocar a importância do diálogo. Este é definido por Freire da seguinte forma “É que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica.” (FREIRE, 1994, p. 115).

O autor registra, no trecho citado, que a reflexão crítica da realidade pode ser realizada por meio do diálogo, mas não com uma conversa onde o educador saiba mais que o educando. É preciso que haja atos de amor, de humildade, de fé, de confiança, de esperança, com compromisso com o ato de formar e humanizar e não, simplesmente, treinar.

Coloca, ainda, que, para se concretizar essa educação dialógica, é preciso saber escutar, porque é escutando que aprendemos a conversar com o outro. E, na perspectiva

democrática, essa escuta e fala acontece através do “falar com”, ou seja, uma forma de falar onde não há imposições e falta de respeito; pelo contrário, procura-se compreender o outro e estabelecer uma conversa respeitosa e construtiva.

Desse modo, Freire é contrário à educação que tem como princípio a ideia de que o professor detém todo o conhecimento e o aluno somente aprende. Nesse modelo de “formação”, denominada como educação bancária, o educando não é instigado, não há diálogo nem reflexão, ocorre simplesmente uma transferência de informação.

Em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire (2011, p. 82-83) traz algumas características da educação bancária, afirmando que “[...] o educador é o que educa; o que sabe; o que pensa; o que diz a palavra; o que disciplina; o que opta e prescreve sua opção”.

Vale aqui registrar que o próprio Paulo Freire afirmava que tais características de educação estão presentes nos escritos de Sartre que a denominava concepção digestiva ou alimentícia, na qual o professor vai introduzindo o saber numa espécie de engorda.

Em oposição a esse modelo de educação, Freire registra ser favorável à educação democrática e problematizadora, pautada no compromisso de pensar a realidade e trazer o concreto para a discussão. Nela, o ensino não ocorre a partir de uma transferência de conhecimento, mas como uma construção, com diálogo e reflexão constantes, onde educador e educando são companheiros, diferente da educação bancária “[...] cuja prática se dá na inconciliação educador-educando e rechaça o companheirismo.” (FREIRE, 2011, p. 86-87).

Portanto, nesse processo de ensino e aprendizagem que caracteriza a educação problematizadora ou libertadora, a docência e a discência caminham juntas, pois, enquanto o educador forma, ele próprio é formado e, enquanto o discente aprende, ele também ensina, diferentemente da pedagogia autoritária, uma vez que “O professor que desrespeita o educando, sua curiosidade, seu gosto estético, sua inquietude, sua linguagem [...] transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.” (FREIRE, 2011, p. 58-59).

Sendo assim, Freire (2011, p. 32) argumenta que o processo educacional da problematização e da liberdade necessita da ética e da estética, “decência e boniteza de mãos dadas”. Na realidade, a ética é um conceito que está presente em várias obras do autor, o qual a define como a capacidade de poder decidir, intervir, escolher e formar seres humanos melhores, com a preocupação também voltada à formação moral ao ensinar.

Ressalta-se que a formação ética é oposta às concepções de mercado, oriundas do neoliberalismo. Freire defende a ética universal que respeita o próximo e valoriza o saber ouvir, falar, conviver com o diferente e que busca libertar o oprimido com consciência crítica,

condenando a exploração. Ou seja, uma ética “inseparável da prática educativa” (FREIRE, 2011, p. 17). O escritor ainda defende que a fala do professor necessita estar articulada às ações, pois “[...] o professor que realmente ensina, nega como falsa a fórmula farisaica do ‘faça o que eu mando, mas não faça o que eu faço’” (FREIRE, 2011, p. 35).

Ainda, defende em várias de suas obras que esse processo educativo ocorre porque o ser humano é inacabado e precisa possuir a consciência de seu inacabamento, de ir além, de não ser determinado (podemos ser influenciados, mas não determinados). Para Freire (2011, p. 50), “[...] o inacabamento do ser humano ou sua inconclusão é própria da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas, só entre homem e mulher, o inacabamento é consciente”. E a esta consciência denomina “ser mais”, mais do que um ser humano no mundo que apenas a ele se adapta, mas que nele se insere e é sujeito histórico, capaz de mudar a realidade e transformá-la, pois “[...] existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. [...] Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.” (FREIRE, 1987, p. 90).

Para ter ciência de seu inacabamento e o desejo de “ser mais”, é necessário conversar, debater e refletir, uma vez que o ser humano, sozinho, não nasce com essa consciência. Sendo assim, é interessante que os cursos de licenciatura tenham espaço para a existência desse debate para o “ser mais”, em outras palavras, “ser mais humano”.

Por fim, ao defender a educação democrática e problematizadora, Paulo Freire afirma que, ao ensinar, o professor precisa ter alegria e esperança: a alegria de que “[...] professor e aluno juntos, podem aprender, ensinar, inquietar-se e resistir aos obstáculos com alegria [...], na verdade, a esperança faz parte da natureza humana.” (FREIRE, 2011, p. 70). Segundo o autor, a desesperança não é um ímpeto natural humano, isto é, não é natural no ser humano, uma vez que uma pessoa progressista, libertadora e crítica, que deseja uma sociedade mais justa e humana, é esperançosa. Menciona, ainda, que não podemos perder a esperança em nossa sociedade. E afirma: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 1992, p. 10), argumentando que a esperança é uma invenção humana, histórica e social e que, sem ela, não há mudanças.

Ter esperança é possuir um projeto, e não apenas um sonho ingênuo. Para Freire, esperança e sonho fazem parte da humanidade e é por isso que os ditadores tentam oprimir e acabar com a esperança, pois quando não há sonho, estagnamos.

Enfatizava em suas obras que se considera esperançoso por causa de sua humanidade, ou seja, porque é humano, um ser humano inacabado, consciente de seu inacabamento e, portanto, um ser que busca melhorar a si mesmo, à educação e à sociedade.

Na obra “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire (1987) relata que, muitas vezes, o oprimido é apático, imerso na realidade e não consegue melhorar. É necessário, portanto, “brigar” e ter esperança, a qual é ontológica, parte do ser humano. E a esperança não só é ontológica, como também é histórica; se não houver esperança, não há histórico, não há vida. Por serem inventadas pelo ser humano, tanto a alegria quanto a esperança são históricas e sociais; assim, onde existem, há projetos, mudanças e reflexões.

Diante disso, ainda que existam muitos impasses e desafios à formação docente no Ensino Superior, encontramos nos escritos de Freire argumentos para não cedermos à ideia de que a realidade é assim mesmo e não há o que fazer. Paulo Freire insiste que precisamos ter esperança do verbo “esperançar” e não do “esperar”. Isso porque a esperança do verbo “esperar”, para o autor, é somente uma espera, mas esperançar é mais do que isso, é se levantar e buscar, de fato, a esperança; construí-la e não desanimar ou desistir. Em educação, é pensarmos em fazê-la de outro jeito.

Esperançar é uma ação. Significa unir para melhorar e, assim sendo, vai além de uma conversa reflexiva. É ser capaz de não paralisar diante das situações-problema, mas ativar e reagir quando nos deparamos com as complexidades. Por essa razão, Freire também aponta que é necessário possuir uma paciência impaciente e uma impaciência paciente, ou seja, para mudar, é preciso ser impaciente, não esperar (no sentido de ficar parado), mas agir.

De fato, “Paulo Freire foi um educador apaixonado, que amava um sonho futuro” (FREIRE; SHOR, 1987, p. 224).

## **Discussão**

Através dos resultados obtidos neste estudo teórico, pontuamos a necessidade dos cursos de licenciatura, de maneira geral, tratarem a teoria e a prática como aspectos indissociáveis, pois muitos deles proporcionam maior ênfase nos conhecimentos disciplinares da área de conhecimento, deixando se relacioná-los com a escola/futura prática profissional (GATTI, 2009; GATTI, 2014).

Essa discussão é imprescindível e está sempre presente na formação de professores, visto que um formador universitário que se propõe a lecionar uma disciplina de metodologia,

ou aquele que orienta o estágio, por exemplo, necessita relacionar os conhecimentos teóricos com a futura prática profissional do graduando.

No entanto, ainda hoje, vemos que em diversos currículos de cursos que se propõem a formar professores, há uma insuficiência formativa para a futura atuação profissional. Nas pesquisas de Gatti (2010) e Gatti e Barreto (2009), constatou-se que os currículos são fragmentados e:

- as ementas não se preocupam com a articulação adequada entre teoria e prática;
- há ausência sobre o que e o como ensinar, de modo geral;
- existe uma supervalorização do ensino dos fundamentos, como a Sociologia e a Psicologia, e pouca preocupação com a prática educacional; e
- nas metodologias, ocorre uma frágil associação entre os conteúdos e as práticas docentes específicas nas escolas.

Assim, há um desequilíbrio em relação à teoria-prática, havendo pouca preocupação com a instituição escolar, locus da futura atuação profissional do graduando. Portanto, é ainda um desafio das instituições que formam professores incluir a teoria e a prática, indissociavelmente.

De maneira geral, os cursos que formam professores têm “[...] saberes disciplinares que estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos.” (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 33). Paulo Freire já nos alertava sobre a relevância dessa articulação até porque “[...] a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera [...]. A teoria depende, pois, radicalmente, da prática.” (SAVIANI, 2005, p. 262).

Os pesquisadores Alves e Garcia (2002, p. 77) também corroboram o posicionamento de Freire ao afirmarem que “[...] a teoria será permanentemente confrontada com o concreto social/escolar, e este será olhado a partir da teoria” e colocam que aprender o real exige uma interdisciplinaridade, ou seja, uma redefinição da forma de abordar os conteúdos, principalmente as disciplinas que envolvem metodologias.

Com base nesses apontamentos, vemos que a construção de conhecimentos teóricos e práticos no percurso da formação inicial do professor não pode continuar a ser tratada de forma desconectada, pois “[...] a articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial [...]” (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 22).

Também identificamos a necessidade de realizar o diálogo formador-estudante com horizontalidade, de modo que o professor universitário saiba escutar o graduando e, portanto,

comunicar-se com respeito aos saberes discentes, não impondo e agindo com superioridade, mas procurando estabelecer uma formação problematizadora e democrática, na qual docência e discência estão juntas.

Freire registrou que o diálogo deve ser uma comunicação solidária entre educador e educando e, neste caso, entre o formador universitário do curso de licenciatura e o graduando. Precisa fundamentar-se numa relação vertical e não de opressão, pois existe o reconhecimento de que o educando também possui saberes e estes precisam ser respeitados.

É nesse sentido que Paulo Freire menciona que ensinar exige disponibilidade para o diálogo e que, durante a formação, é necessário insistir na constituição deste saber, pois tem inegável relevância quando o educador une o saber teórico ao prático da realidade escolar, quando partilha com os educandos as experiências vividas.

Dessa forma, defendemos um curso que vá além dos conteúdos e proporcione uma formação que integre: ensino de conceitos que se relacionem com a prática; reflexões; modos de agir; valores; ética; enfim, aprendizagens básicas para a concretização de uma formação significativa.

Todavia, de modo geral, ainda vemos que existe uma parte dos formadores universitários que não vivencia as concepções freireanas. Quando muito, vemos apenas a pedagogia de Paulo Freire sendo trabalhada teoricamente, com transferência e tradicionalidade.

Entendemos que o educador (ou formador universitário) deve desenvolver uma ação pedagógica sem autoritarismo, da qual todos participem coletivamente, com reflexão crítica, e o educando (ou graduando) seja participante do processo de ensino-aprendizagem e não, um mero receptor de informações.

Assim, podemos articular os aspectos mencionados com as licenciaturas, uma vez que, além dos fundamentos, metodologias e práticas, o curso precisa ensinar e refletir sobre respeito aos saberes dos educandos, criticidade, relevância da corporificação das palavras pelo exemplo, rejeição a qualquer forma de discriminação, humildade, tolerância, defesa de direitos, generosidade e o querer bem aos educandos.

Sobre isso, Libâneo (2001) aponta que os marcos teóricos e morais são cruciais, pois, a todo o momento, são requeridas opções sobre o destino humano, tipo de sujeitos a formar, o futuro da sociedade humana. Nesse sentido, além de buscarmos uma formação docente com teorias e práticas articuladas, também necessitamos realizar uma formação ética, humana, até mesmo porque a profissão docente envolve relações com pessoas e grupos sociais e, por essa

razão, precisamos de professores bem preparados, eticamente comprometidos, que se envolvam com o outro ser humano e saibam ensinar integralmente.

Em várias de suas obras, Paulo Freire registrou a relevância da ética universal e esta, certamente, deve estar presente na formação docente, pois consiste em uma competência que se espera do profissional da educação.

Nos achados desta pesquisa teórica, também identificamos os registros de Freire acerca da educação bancária X educação problematizadora. Com relação ao Ensino Superior, é possível verificar que a sua crescente expansão e mercantilização estejam o tornando em um ensino bancário e sem reflexão crítica. Muitas vezes, vemos a universidade levando os graduandos a memorizarem conteúdos como se estivesse, com seus “depósitos”, enchendo os recipientes. Esse caráter “livresco” (GATTI, 1992), no qual as teorias estão desvinculadas dos conhecimentos adquiridos no exercício da docência (TARDIF, 2002), não propicia uma formação de qualidade.

De fato, necessitamos de uma política nacional firme que se preocupe efetivamente com a formação de professores, pois expandimos numericamente o acesso ao Ensino Superior, contudo, não temos proporcionado uma formação adequada às novas gerações.

Entretanto, não podemos perder a esperança e o otimismo, como nos mostrou o próprio Paulo Freire. Necessitamos “esperançar” ainda que compreendamos que os apontamentos brevemente debatidos neste artigo compõem um terreno que é bastante movediço, mas relevante e atual. Uma vez que o magistério é ocupação prioritária, constitui um setor nevrálgico nas sociedades contemporâneas e, através dele, podemos realizar transformações (TARDIF; LESSARD, 2005).

### **Considerações Finais**

O intuito deste artigo esteve voltado à busca de articulações entre as concepções de Paulo Freire e a formação inicial de professores, proporcionada pelas universidades brasileiras de modo geral.

Apresentamos alguns fragmentos das obras: “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente” (2011); “Educação como Prática da Liberdade” (1994); “Pedagogia do Oprimido” (1987) e “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido” (1992).

No decorrer do texto, procuramos destacar oito aspectos da Pedagogia Freireana, apontando-os como essenciais à formação docente: relação teoria-prática; diálogo; saber

escutar; educação bancária X educação problematizadora; docência e discência; ética e estética; o inacabamento do ser humano e esperança e otimismo.

A partir das ideais postuladas, entendemos que é preciso criar condições concretas para um novo tipo de formação inicial nas universidades. É imprescindível estruturar, qualificar, avaliar e pesquisar o trabalho desenvolvido nas licenciaturas.

Com efeito, as concepções de Paulo Freire registradas neste estudo são atuais e tanto os currículos dos cursos de licenciaturas quanto seus formadores, de modo geral, podem assimilar tais saberes e praticá-los.

Procuramos, nos limites do espaço, focar alguns aspectos que consideramos relevantes. Entretanto, estamos cientes de que há outros também pertinentes à discussão em torno da busca pela qualidade na formação inicial de professores. Salientamos, assim, que foram apresentadas breves reflexões, o que nos permite pensarmos, portanto, em novas possibilidades de investigação.

## REFERÊNCIAS

ALVES, N.; GARCIA, R. L. A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, N. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 73-88.

BARREIRO, I. M. F; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

GATTI, B. A. (Org.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**, 2009. (Coleção Textos FCC, n. 29).

GATTI, B. A. A formação dos docentes: o confronto necessário professor x academia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, p. 70-74, mai. 1992.

\_\_\_\_\_. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909>>. Acesso em: 02 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores**: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Brasília: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa).

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.