


PAULO FREIRE NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: CÍRCULOS FORMATIVOS COM PROFESSORES INICIANTES/INGRESSANTES

 <https://doi.org/10.56238/arev6n3-199>

Data de submissão: 15/10/2024

Data de publicação: 15/11/2024

Bianca Resende Monteiro

Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB)

Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos e extensionista de março de 2019 até o primeiro semestre de 2022. Na época de elaboração do artigo, bolsista do Decanato de Extensão da UnB. Hoje, mestranda em Filosofia pela Universidad Alberto

Hurtado – Santiago do Chile.

E-mail: mresende.bianca@gmail.com

RESUMO

O projeto de extensão Círculos Formativos com Professores Iniciantes/Ingressantes está em desenvolvimento desde o início de 2018 e tem como objetivo o fortalecimento da carreira docente a partir da reorientação do trabalho e autoavaliação e, assim, subsidiar políticas públicas de apoio aos professores. É necessário destacar a concepção de extensão defendida pelos extensionistas: a extensão orgânico-processual (REIS, 1996), ou seja, uma ação de caráter permanente, dialógica e de trocas de experiências formativas. Tem-se, como proposta metodológica do projeto em questão, a promoção de Círculos Formativos, que possuem como embasamento os Círculos de Cultura de Paulo Freire, espaços formativos horizontais, dialógicos e libertadores. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é discorrer sobre as concepções freirianas de Círculos de Cultura e temas geradores e traçar um paralelo dessas definições com as experiências vivenciadas no Projeto de Extensão ao longo do primeiro semestre de 2021, principalmente no que tange as aproximações aos Círculos de Cultura e à escolha das temáticas a serem desenvolvidas. Por fim, ressalta-se que o Projeto, enquanto realidade historicamente posicionada, está sempre em processo de (re)construção e, dessa maneira, o estudo e reflexão acerca dele é uma forma de desvelar desafios e possibilidades, bem como de reafirmar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Palavras-chave: Círculos de Cultura. Paulo Freire. Extensão Universitária. Círculos Formativos com Professores Iniciantes/Ingressantes.

1 INTRODUÇÃO

A extensão universitária é um espaço de diálogo, trocas de experiências formativas e construção coletiva de conhecimento, compreensão intrínseca à extensão orgânico-processual (REIS, 1996). Nesse sentido, o objetivo da extensão é a formação dos sujeitos envolvidos, enquanto indivíduos ativos na transformação da sua própria realidade, considerando que essa se constitui no e a partir do contexto em que está inserida, e que por meio dela é possível uma parceria político-pedagógica com a sociedade de forma bidirecional e mútua (*idem*). Dessa maneira, a ação de uma extensão orgânico-processual, ou seja, de caráter permanente, relacionada à pesquisa e ao ensino, “prisma pela formação dos envolvidos (enquanto acadêmicos), ao passo que transforma o real com as atividades desenvolvidas e não somente atendem demandas sociais e ao mercado” (KOCHHANN et al, 2018, p. 65).

O projeto de extensão “Círculos Formativos com Professores Iniciais/Ingressantes” nasceu de inquietações de alunos e professores após a finalização de uma pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPe) da Universidade de Brasília. A pesquisa ressaltou características do período de início de carreira, marcado como momento formativo importante para a consolidação da docência, no qual o professor é confrontado com desafios que propiciam descobertas e que têm importante participação “no processo de aprender a ser professor” (FERREIRA, 2017, p. 85). Dessa maneira, “ser professor iniciante é estar em constante formação e adquirir aprendizagens o tempo todo” (*idem*, p. 87), de forma que os anos iniciais de exercício profissional nas escolas são essenciais na construção da identidade do docente (NÓVOA, 2006 *apud* NASCIMENTO, 2020).

Ao perceber os desafios enfrentados por tais professores, os pesquisadores conceberam um projeto de extensão no qual os profissionais da escola pública poderiam discutir sua realidade social, aprofundando seus embasamentos teóricos-metodológicos em um ambiente de troca horizontal entre a educação básica e a Universidade de Brasília, de forma a contribuir para a transformação da prática e a permanência no magistério.

Considera-se que o Projeto de Extensão em questão possibilita uma formação permanente que é, simultaneamente, inicial – dos alunos da graduação – e continuada – dos professores da educação básica.

Para pensar a formação permanente de professores na proposta aqui apresentada – círculos formativos de professores ingressantes/iniciais – tomamos o conceito referenciado como formação continuada na perspectiva dialética materialista e nos princípios da ANFOPE e Paulo Freire que tem como premissa básica a ideia de inconclusão e inacabamento, ou seja, não é possível pensar uma formação de professores que não considere o caráter de processo formativo em todas as dimensões humanas (COSTA et al, 2019, p. 344).

Assim, a proposta do Projeto é posicionar o espaço de trabalho como objeto de investigação em movimento e propiciar a formação de todos os envolvidos, independentemente do momento em que estejam de seu percurso formativo (idem).

Em cinco semestres de realização dos círculos, o projeto tem sido desenvolvido no período de Coordenação Pedagógica na Escola Classe 831 de Samambaia, que atende alunos da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino fundamental em ambos os turnos. A escolha da escola ocorreu em virtude de Samambaia ser uma Coordenação Regional de Ensino de Lotação, ou seja, é uma regional na qual há mais possibilidades de encontrar professores recém-ingressos na Secretaria de Educação (FRANÇA, 2019, apud COSTA et al, 2019). Assim, a escola possui uma média de 10 professores iniciantes por turno. Cabe evidenciar, que no Distrito Federal os servidores da Carreira Magistério Público, conforme é possível verificar na portaria nº 395 de 14 de dezembro de 2018, tem no mínimo oito horas semanais reservadas para o cumprimento de atividades de coordenação pedagógica. Assim, a coordenação pedagógica é um espaço tempo de trabalho coletivo remunerado e com carga horária dentro da jornada de trabalho (COSTA et al, 2019).

Durante os círculos formativos, então, os(as) professores(as) discutem a sua prática docente, refletem sobre suas experiências e selecionam temáticas para aprofundamento e estudo. O entendimento sobre os Círculos Formativos origina-se da concepção freiriana de Círculos de Cultura, que abarca uma formação dialógica na qual seus integrantes se relacionam em pé de igualdade, sem diferenciações hierárquicas. Nos círculos, é preconizada uma formação que valorize o movimento de ação-reflexão-ação em uma experiência educativa dialógica, humana e libertadora (TONIOLO e HENZ, 2017; FREIRE, 2001).

O objetivo deste trabalho, portanto, é discutir os Círculos de Cultura enquanto metodologia de ação na extensão universitária, considerando o projeto “Círculos Formativos com Professores Iniciantes/Ingressantes”, a escolha das temáticas a serem trabalhadas e as possibilidades formativas intrínsecas aos Círculos.

2 OS CÍRCULOS DE CULTURA

A educação problematizadora parte do atributo histórico e da historicidade dos sujeitos, possui caráter autenticamente reflexivo e requer um desvelamento constante da realidade (FREIRE, 2018). Sob essa perspectiva, a educação autêntica, problematizadora, “não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo” (idem, p. 116, grifo do autor), ou seja, o pensamento do educador somente é autêntico no pensar dos educandos, na mediação da realidade social.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Assim, ambos se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. (idem, pp. 95-96)

Essa concepção de educação é essencial para compreender a horizontalidade nos Círculos de Cultura, já que a construção de conhecimento se estabelece a partir da relação com o outro, considerando que a realidade social perpassa todo esse processo. Não há, como supracitado, autoridades ou transferência de conhecimento. Toda produção é coletiva e mediatizada pelo mundo.

O que seria, então, o Círculo de Cultura? São espaços de construção de conhecimento coletivos, tendo como base o diálogo problematizador e a relação horizontal educador-educando, valorizando, portanto os saberes prévios de ambos, que considera que os sujeitos envolvidos no processo são historicamente posicionados e que propicia um desvelamento da realidade.

O círculo de cultura — no método Paulo Freire — re-vive a vida em profundidade crítica. A consciência emerge do mundo vivido, objetiva-o, problematiza-o, compreende-o como projeto humano. Em diálogo circular, intersubjetivando-se mais e mais, vai assumindo, criticamente, o dinamismo de sua subjetividade criadora. Todos juntos, em círculo, e em colaboração, re-elaboram o mundo. (FIORI, 1967, p. 24)

No círculo de Cultura, todos os sujeitos envolvidos são autores e, a partir do diálogo e da reflexão, buscam sua “auto(trans)formação permanente” (TONIOLO e HENZ, 2017, p. 521), o que significa que a problematização e reflexão crítica sobre a realidade social propicia a construção de possibilidades transformativas. Objetivar a realidade opressora, ou seja, inserir-se criticamente na realidade, já é, para Paulo Freire, uma forma de ação.

Dessa maneira, os Círculos de Cultura possuem como objetivo

fazer do diálogo a própria diretriz de uma experiência (BRANDÃO, 2010), geradora de uma ação-reflexão-ação problematizadora, de onde emergem novos conhecimentos e a possibilidade de auto(trans)formação por meio da partilha de experiências, da reflexão sobre elas e da constante busca de subsídios teóricos num permanente aprender a “dizer a sua palavra” (FIORI, 2014). (TONIOLO e HENZ, 2017, p. 522)

2.1 OS TEMAS GERADORES

Após o entendimento sobre em que consistem os Círculos de Cultura, é necessário discorrer sobre como é selecionado o conteúdo a ser trabalhado. Nesse sentido, destaca-se novamente a realidade social como mediadora de todo o processo educativo, ou seja, a “educação autêntica” (FREIRE, 2018, p. 116) se faz a partir do envolvimento e decisão conjunta dos sujeitos, mediatizados pelo mundo. É

na realidade, portanto, que serão buscados os conteúdos programáticos da educação, já que esses só podem ser compreendidos nas relações sujeito-mundo.

A esses conteúdos, Paulo Freire (2018) os chama de “temas geradores”, pois eles possuem potencial de desdobrar-se em diversas outras temáticas. Como supracitado, eles existem nos sujeitos e nas relações que esses estabelecem com o fato objetivo. A seleção de tais temas deve, portanto, considerar essas relações, não podendo se reduzir a um ato mecânico. A investigação que leva a tais temáticas é feita a partir de círculos concêntricos, partindo do mais geral ao particular: “lhes seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja visão voltariam com mais clareza à totalidade analisada” (*idem*, p. 133). Assim, essa investigação vai além de um processo de busca, torna-se um movimento conjunto de criação de conhecimento e já possibilita a inserção dos sujeitos em uma forma crítica de pensarem sua realidade.

Assim, é a partir do desvelamento da realidade e sua objetificação, ou seja, da inserção crítica dos sujeitos nela, que se buscam contradições e problematizações que darão origem aos temas geradores: “O que temos que fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação” (*idem*, p. 120).

Temas geradores, portanto, são temáticas a serem problematizadas que emergem do diálogo horizontal e coletivo e, principalmente, da realidade social mediatizadora. Partindo do princípio de horizontalidade e produção conjunta de conhecimentos, não faz sentido que o educador, enquanto mediador dialógico, decida as temáticas a serem trabalhadas ao decorrer dos círculos. A ele cabe “a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada” (FREIRE, 2018, p. 116).

3 CÍRCULOS FORMATIVOS: PAULO FREIRE NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

3.1 OS MOVIMENTOS QUE OCORREM NOS CÍRCULOS FORMATIVOS

Desde o primeiro semestre de 2018, realizam-se os Círculos Formativos na Escola Classe (EC) 831 de Samambaia com o objetivo de possibilitar uma formação continuada-permanente, bem como o fortalecimento da carreira docente, a partir da reorientação do trabalho e da autoavaliação, e subsidiar políticas públicas de apoio aos professores, proporcionando uma prática pedagógica mais segura, evitando evasões, favorecendo a intervenção e análise de dificuldades e possibilitando transformações sociais. É importante reiterar o papel da extensão universitária como uma atividade que vai além da

prestação de serviços, que possibilita o desenvolvimento de ações flexíveis e coerentes com as realidades e demandas sociais (REIS, 1996).

O projeto de extensão em questão tem como público-alvo docentes iniciantes/ingressantes. A diferenciação entre iniciantes e ingressantes foi evidenciada na pesquisa que suscitou a criação deste projeto (CURADO SILVA, 2018; CURADO SILVA e NUNES, 2016, apud COSTA et al, 2019). Assim, *iniciante* é aquele profissional sem experiências anteriores de magistério, e o *ingressante*, aquele com experiências anteriores.

Nesse sentido, busca-se desenvolver, nos Círculos Formativos, movimentos dialógicos, em que não se levam saberes da Universidade para a escola, mas sim que se constroem conhecimento a partir do compartilhamento de experiências e ressignificação das vivências e práticas educativas.

Desta feita, denominamos o projeto de círculos formativos como uma formação capaz de propor uma reflexão crítica sobre a prática, sobre a realidade ratificando o diálogo universidade-escola numa perspectiva de encontros de práticas e de construção de coletividade. (COSTA et al, 2019, p. 345)

Pode-se dividir o desenvolvimento de cada Círculo em momentos e movimentos que ocorrem antes, durante e depois de cada encontro.

Inicialmente, faz-se a escolha das temáticas a serem trabalhadas. Quem faz essa escolha são os(as) professores(as) da educação básica, a partir da mediação do grupo da Universidade de Brasília, o que é coerente com a proposta de extensão orgânico-processual, já que as demandas partem sempre da realidade social dos professores sem que, entretanto, ocorra uma lógica assistencialista. Em seguida, nos encontros quinzenais dos estudantes de graduação e professoras da Universidade de Brasília, ocorre um planejamento dos encontros, tendo como base as temáticas previamente selecionadas. Os extensionistas são divididos em grupos, cada qual com sua responsabilidade, sendo que o planejamento, apesar de ser feito anteriormente ao desenvolvimento do Círculo, sempre possui o objetivo de engajar e incitar a participação dos professores da EC 831. “Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação” (FREIRE, 2018, p. 57).

Então, esse trabalho em equipes é essencial para a concretização dos Círculos. É importante ressaltar que os planejamentos são feitos sempre com um diálogo entre os grupos e cada grupo é responsável por um movimento que se desenvolve ao decorrer do Círculo:

- 1) O primeiro grupo é responsável pelo acolhimento, problematização e dinâmica inicial. Isso significa fazer um levantamento da realidade social dos professores, problematizar a

temática a ser desenvolvida a partir de questionamentos, vídeos, músicas ou dinâmicas. É o desvelamento da realidade.

- 2) O segundo grupo é responsável pelo convite de um professor parceiro, seja esse um professor da Universidade de Brasília, de outra escola pública ou um estudioso sobre a temática. Esse parceiro terá um momento de fala no Círculo, porém ressalta-se que essa fala não tem objetivo de ser uma aula, de passar modelos prontos ou passar ensinamentos aos professores da EC, como seria um educador na concepção “bancária” de educação (FREIRE, 2018).

Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida na profunda crença nos homens, crença no seu poder criador (idem, p. 86)

O objetivo, portanto, é possibilitar um diálogo e uma visão ampliada da temática, seja por meio da discussão de referenciais teóricos ou do compartilhamento de vivências. Essa fala, ademais, ocorre de forma a suscitar um debate ao longo dela e após sua finalização, com vistas a concretizar um movimento dialógico e horizontal entre os três grupos presentes: o(a) professor(a) parceiro(a), os(as) professores(as) da educação básica e o grupo da UnB.

- 3) O terceiro grupo faz um levantamento bibliográfico de materiais para aprofundamento da temática. Esse levantamento é feito em conjunto com o professor parceiro e tem como objetivo possibilitar um maior entendimento acerca do tema. Entende-se que a saída do senso comum à consciência filosófica se dá a partir da mediação do abstrato (SAVIANI, 2013) e que os Círculos se desenvolvem a partir de movimentos de ação-reflexão-ação (FREIRE, 2018), ou seja, a partir da contraposição entre os conhecimentos cotidianos, frutos da experiência e saberes prévios, e dos conhecimentos científicos, é possível desenvolver uma ação pedagógica crítica com vistas à transformação social.
- 4) Já o quarto grupo tem como objetivo possibilitar uma síntese, uma catarse do que foi discutido ao longo do Círculo, a partir de dinâmicas ou reflexões. A catarse é “o ponto culminante do processo educativo” (SAVIANI, 1999, p. 81 apud GASPARIN, 2015), é a síntese do processo, ou seja, é a etapa em que há sistematização e manifestação do assimilado (GASPARIN, 2015). Ocorre, dessa forma, a expressão da nova maneira de se relacionar com a prática social. “Estamos convencidos [...] de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática” (FREIRE, 2018, p. 73), já que “a análise crítica de uma

dimensão significativo-existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura, também crítica, em face das ‘situações-limites’” (idem, p. 134).

- 5) O quinto grupo tem ação transversal ao desenvolvimento do Círculo, não se limitando, portanto, a um momento específico. Os integrantes desse grupo são responsáveis por mediar todo o encontro e fazer a gestão do tempo. Destaca-se a intencionalidade dessa ação, bem como a superação da contradição educador-educandos (FREIRE, 2018).
- 6) O sexto grupo é responsável por fazer um registro do encontro, por meio de fotografias e um relatório.

Outro elemento essencial para o desenvolvimento do Projeto, é a **avaliação**. Essa é feita após cada Círculo, em um encontro na UnB com os extensionistas, e ao final de cada semestre de realização dos Círculos Formativos, com os professores da educação básica, por meio de questionários mistos e entrevistas, e com os estudantes de graduação, a partir da escrita de um memorial educativo, no qual são descritos todos os círculos formativos, que ocorreram durante o semestre, a trajetória ao longo do processo, a síntese dos textos lidos, uma autoavaliação e uma reflexão crítica acerca do trabalho individual e coletivo durante as reuniões.

Nesse contexto, o Círculo Formativo pretende ser um espaço da vivência democrática, de formas de pensamentos, experiências, linguagens, teorização e de vida, que possibilita o estabelecimento de condições efetivas para a democracia de expressões, de pensamentos e de lógicas com base no respeito às diferenças e no incentivo à participação em uma dinâmica que lança o sujeito ao debate, focando os problemas do cotidiano escolar, mas entendendo-os na totalidade da realidade (COSTA et al, 2019, p. 348).

3.2 TEMAS GERADORES OU NECESSIDADES FORMATIVAS?

A partir do que foi discutido no tópico anterior, faz-se necessário entender como é feita a escolha das temáticas a serem trabalhadas em cada Círculo. Com o desenvolvimento do Projeto em questão, foi utilizado o conceito de *necessidades formativas* para fazer esse levantamento dos temas a serem trabalhados em cada semestre de extensão. A partir da compreensão que a análise de necessidades formativas “tende a abarcar um amplo leque de requisições, situações, tentativas de camuflagem, representações que revelam ou indicam necessidades formativas” (GALINDO, 2012, p. 39, grifo da autora), percebe-se a relevância da clareza do que são necessidades formativas para seu levantamento.

Entende-se o termo “necessidade” como sendo a distância entre uma situação real e uma ideal (LIMA, 2015), podendo ter uma conotação objetiva (algo imprescindível) ou subjetiva (que existe no sujeito que sente a necessidade) (PRÍNCEPE, 2010). Em suma, necessidades são representações,

construídas por sujeitos historicamente inseridos em um contexto social, de desejos de mudança e de necessidades, ambos considerados como estados mais adequados do que os atuais (PRÍNCEPE e ANDRÉ, 2011; PRÍNCEPE, 2010).

Galindo (2012) apresenta três facetas das necessidades apresentadas por professores: a necessidade percebida subjetivamente, como algo que o profissional apresenta de forma única e particular, as demandas do próprio sistema educacional, e as que emergem do contato entre sujeito e realidade.

Algumas necessidades de formação serão, então, aquelas que emergirão na relação que os educadores estabelecem com os seus contextos de atuação, com os seus pares, de acordo com os seus valores e crenças e, também, da sua visão de como deve ser um processo de formação que ofereça subsídios para o seu aprimoramento profissional (PRÍNCEPE, 2010, p. 64).

Para Lima (2015), o termo “necessidade formativa” seria dual e dialético, correspondendo, assim, a aspectos inerentes da profissão docente que se manifestam na forma de necessário e de desejo de obter (LIMA, 2015). Portanto, necessidades formativas seriam demandas educativas dinâmicas e dialéticas - já que são ao mesmo tempo objetivas e subjetivas -, situadas no tempo e no espaço, que se apresentam como representações construídas mental e socialmente pelos sujeitos e que são traduzidas como dificuldades, anseios, problemas, medos, aspirações e desejos (GALINDO, 2012).

É essencial reiterar que toda necessidade é situada (PRÍNCEPE, 2010), dependendo, destarte, dos sujeitos envolvidos – tanto os que expressam as necessidades quanto os que as recolhem -, contextos, metodologias de análise e embasamentos teóricos.

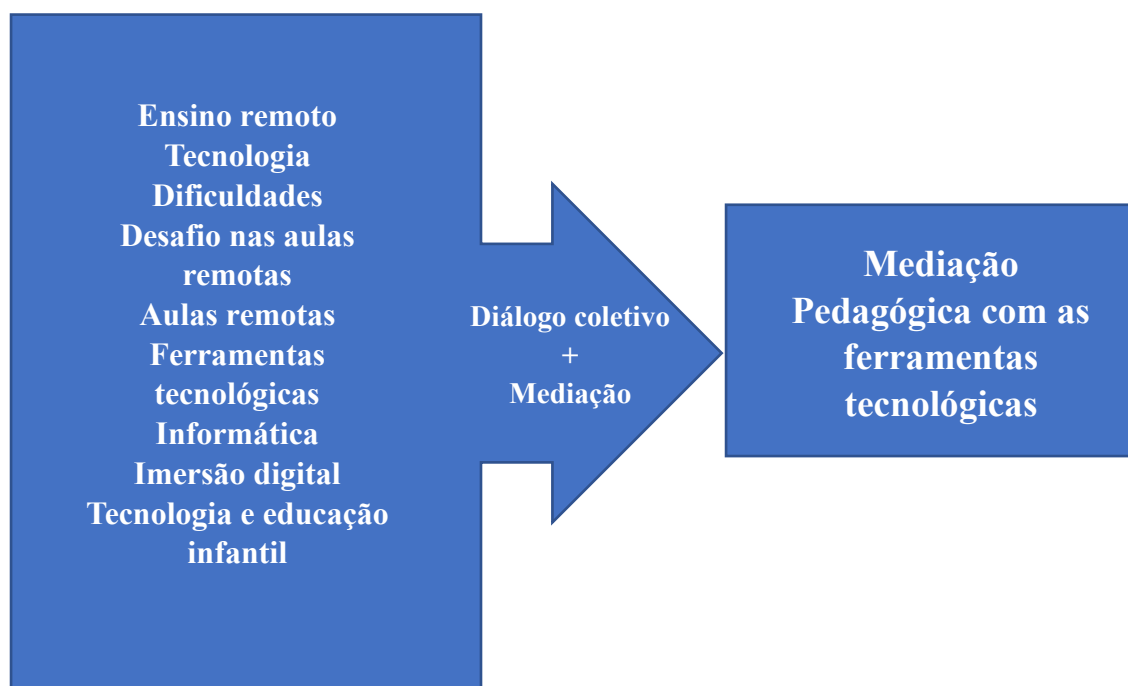
Portanto, as necessidades formativas precisam ser consideradas a partir do local de trabalho do educador, tendo em conta suas concepções, valores, bem como suas expectativas em relação à sua prática cotidiana. Ao educador é dada a possibilidade de refletir sobre os desafios que enfrenta no exercício de sua função e, assim, contribuir com elementos que possibilitem pensar numa formação contínua que esteja a serviço da melhoria da sua prática profissional (*idem*, p. 66).

Dessa forma, as necessidades formativas “não podem ser vistas como genéricas e universais pois são sócio-históricas” (GALINDO, 2012, p. 42).

Ao longo do desenvolvimento do Projeto de Extensão, percebeu-se que em muitos momentos o que é apontado pelos professores como necessidade formativa é, na verdade, muito mais uma aflição individual que surge a partir do cotidiano escolar. Esses apontamentos são coerentes com o conceito de “necessidade formativa”, que se constitui a partir da – mas não limitada à – subjetividade dos professores. Entretanto, surgiu, dentro do grupo responsável pelo desenvolvimento do Projeto, uma

não necessidades formativas, pois foi a partir do desvelamento da realidade social, da mediação do grupo responsável e da busca por uma temática coletiva abrangente, que se consolidou o tema a ser trabalhado.

Fluxograma: definição da temática



Fonte: elaborado pela autora

Retoma-se a função do mediador, que deve propiciar uma devolução dos elementos que recebeu de forma desorganizada, sistematizando-os, organizando-os e acrescentando-os (FREIRE, 2018), ou seja: “a tarefa do educador dialógico é, trabalhando em equipe interdisciplinar esse universo temático recolhido na investigação, devolvê-lo, como problema, não como dissertação” (idem, p. 142) àqueles de quem recebeu; para sustentar a ideia de que houve um processo de mediação pedagógica em busca de um tema gerador, um conteúdo programático - necessariamente coerente com a realidade social em que o Círculo ocorre e com as problematizações levantadas pelos sujeitos - que é geral e pode ser desmembrado em diversas outras temáticas.

A partir dessas considerações, surge a proposta de revisar a metodologia do Projeto de Extensão em questão, já que “o método não se impõe sobre a realidade, sobre cada caso, mas ele serve a cada nova situação, por isso a necessidade de reinventá-lo” (TONIOLO e HENZ, 2017, p. 522). Aproximar-se do conceito de “temas geradores” é reforçar a participação do coletivo e da realidade social mediatizadora na escolha do conteúdo a ser desenvolvido.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de tecer as considerações finais, é necessário reforçar mais uma vez a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Paulo Freire (2018, pp. 101-102, grifo do autor) diz que os seres humanos são “seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos *em e com* uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada”. Por isso, o estudo e a reflexão sobre o Projeto de Extensão é uma forma de apontar desafios e possibilidades em processo de construção (COSTA et al, 2019), além de ser uma ferramenta essencial no processo formativo de todos os sujeitos envolvidos, já que somos seres inconclusos e que a reflexão crítica é uma forma de ação (FREIRE, 2018).

Assim, discutir a fundamentação freiriana do Projeto é explicitar a possibilidade de estabelecer um diálogo horizontal na extensão universitária, de construir conhecimentos de forma conjunta e não-hierárquica e de proporcionar uma formação permanente, inicial e continuada, dos sujeitos envolvidos. Concomitantemente, possibilita uma transformação da prática e contribui para a permanência no magistério. Além disso, é uma forma de desvelar os resultados e propor cada vez mais aproximações aos Círculos de Cultura de Paulo Freire, espaços de formação dialógica, horizontal e libertadora.

“Ao fazermos estas considerações, outra coisa não estamos tentando senão defender o caráter eminentemente pedagógico da revolução” (FREIRE, 2018, p. 75), já que a libertação só é possível a partir da superação da contradição opressores-oprimidos, que exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, para que, objetivando-a, possam atuar sobre ela e, conseqüentemente, transformá-la (idem).

REFERÊNCIAS

COSTA, Ana Sheila Fernandes et al. Círculos formativos com professores iniciantes/ingressantes: extensão universitária para uma formação continuada-permanente. In: IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre e FORTUNATO, Iva (org). Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

FERREIRA, L. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. Revista Acta Scientiarum, vol. 39, núm. 1, p. 79-89, Universidade Estadual de Maringá, PR: Maringá, 2017.

FIORI, E. M. Prefácio: Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. Conscientização: teoria e prática da libertação. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. Pedagogia do Oprimido. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GALINDO, C. As necessidades de formação continuada de professores: compreensões necessárias ao campo e às práticas formativas. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 7, n. 1, p. 38-50, 2012. DOI: 10.21723/riaee.v7i1.5366. Disponível em <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5366>> Acesso em 18 de maio de 2021.

GASPARIN, J. Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. 5a ed. Campinas: Autores associados, 2015.

KOCHHANN, A. *et al.* Extensão Universitária acadêmica, processual e orgânica: Um projeto de formação de professores. Revista UFG, 18(22). Disponível em <<https://doi.org/10.5216/revufg.v18i22.51563>> Acesso em 11 de maio de 2021.

LIMA, E. Análise de necessidades formativas de docentes ingressantes numa universidade pública. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 96, n. 243, p. 343-358, maio/ago. 2015.

NASCIMENTO, T. A formação continuada na constituição da profissionalidade docente: um olhar sobre os anos finais da Rede Pública de ensino do Distrito Federal. 184 p. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2020.

PRÍNCEPE, L. ANDRÉ, M. A educação não-formal e as necessidades formativas de seus educadores. 10o Encontro de Pesquisa em Educação da região sudeste, 2011.

PRÍNCEPE, L. Necessidades formativas de educadores que atuam em projetos de educação não-formal. 146p. Dissertação (mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. São Paulo, 2010.

REIS, R. Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil. Cadernos UnB Extensão: A universidade construindo saber e cidadania. Brasília, 1996. Disponível em <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/6094/5042>> Acesso em 02 de maio de 2021.

SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 19a ed. Campinas: Autores associados, 2013.

TONIOLO, J. HENZ, C. Paulo Freire no Âmbito da Pesquisa: Os círculos dialógicos Investigativo-formativos como possibilidade de reinvenção dos círculos de cultura e auto(trans)formação permanente com professores. Revista Inter Ação, v. 42, n. 2, p. 519-537, dez. 2017.