

**FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES
PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**TRAINING OF EDUCATION PROFESSIONALS: PEDAGOGICAL POSSIBILITIES IN
PUBLIC EDUCATION**

**FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN: POSIBILIDADES
PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n7-313>

Data de submissão: 25/06/2025

Data de publicação: 25/07/2025

Márcia Alessandra Beltrão Soares

Mestra em Educação em Ciência na Amazônia

Instituição: Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Endereço: Amazonas, Brasil

E-mail: soaresbeltrao48@gmail.com

Angelina Chadreque

Mestra em Educação

Instituição: Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Endereço: Amazonas, Brasil

E-mail: angelchadreque@gmail.com

Thaiany Guedes da Silva

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Endereço: Amazonas, Brasil

E-mail: professorathaianyguedes@ufam.edu.br

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender os processos de aprisionamento dos sujeitos (professores e pedagogos) pela cultura/educação, nas formas de ser e fazer-se humano, em especial implicados nas dimensões concretas de existência da sua vida. Assim, historicamente os indivíduos, no percurso das suas experiências, tiveram suas vozes silenciadas e suas oportunidades de vida negadas, revelando o problema: qual a potencialidade da formação humana para processos emancipatórios de educação nas práticas pedagógicas? A metodologia é qualitativa e bibliográfica, compondo as reflexões de uma tese em educação, para compreensão de uma concepção crítica e emancipatória de educação na formação humana. Os resultados indicam a urgência em promovermos uma educação para emancipação dos sujeitos, uma vez que a formação humana é a base do eixo central de humanização dos individuo, pois, historicamente vivemos subsumidos pela violência de todas as ordens, herança de um país colonizado. Nessa premissa, promover uma formação com práticas pedagógicas que alicerce o diálogo, o respeito, a ética, que considere a experiência humana em seu cerne e que desenvolva o pensamento crítico como condição de análise e proponha prática de transformação, é uma proposta de formação emancipatória. Tem potencialidade e é insurgente em meio às crises na qual atravessamos na educação e na vida, ou ainda, nas suas interseccionalidades.

Palavras-chave: Educação Crítico-Emancipatória. Formação dos Profissionais da Educação. Possibilidades Pedagógicas.

ABSTRACT

This study aims to understand the processes of imprisonment of subjects (teachers and pedagogues) by culture/education, in the ways of being and becoming human, especially those involved in the concrete dimensions of their lives. Thus, historically, individuals, throughout their experiences, have had their voices silenced and their life opportunities denied, revealing the question: what is the potential of human development for emancipatory educational processes in pedagogical practices? The methodology is qualitative and bibliographic, comprising the reflections of a thesis in education, aimed at understanding a critical and emancipatory conception of education in human development. The results indicate the urgency of promoting education for the emancipation of subjects, since human development is the basis of the central axis of individual humanization, as we have historically lived subsumed by violence of all kinds, a legacy of a colonized country. Based on this premise, promoting training with pedagogical practices that ground dialogue, respect, and ethics, that considers the human experience at its core, and that develops critical thinking as a condition for analysis and proposes transformative practices, is a proposal for emancipatory training. It has potential and is insurgent amid the crises we are experiencing in education and life, or even in their intersections.

Keywords: Critical-Emancipatory Education. Education Professional Training. Pedagogical Possibilities.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo comprender los procesos de encarcelamiento de sujetos (maestros y pedagogos) por la cultura/educación, en las formas de ser y devenir humanos, especialmente aquellos involucrados en las dimensiones concretas de sus vidas. Así, históricamente, los individuos, a lo largo de sus experiencias, han tenido sus voces silenciadas y sus oportunidades de vida negadas, revelando la pregunta: ¿cuál es el potencial del desarrollo humano para los procesos educativos emancipadores en las prácticas pedagógicas? La metodología es cualitativa y bibliográfica, comprendiendo las reflexiones de una tesis en educación, orientada a comprender una concepción crítica y emancipadora de la educación en el desarrollo humano. Los resultados indican la urgencia de promover la educación para la emancipación de los sujetos, ya que el desarrollo humano es la base del eje central de la humanización individual, ya que históricamente hemos vivido subsumidos por la violencia de todo tipo, legado de un país colonizado. Partiendo de esta premisa, promover la formación con prácticas pedagógicas que fundamentan el diálogo, el respeto y la ética, que consideran la experiencia humana como un eje central, que desarrollan el pensamiento crítico como condición para el análisis y proponen prácticas transformadoras, es una propuesta de formación emancipadora. Tiene potencial y es insurgente en medio de las crisis que vivimos en la educación y la vida, o incluso en sus intersecciones.

Palabras clave: Educación Crítica-Emancipadora. Formación Profesional Educativa. Posibilidades Pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por objetivo compreender os processos de aprisionamento dos sujeitos (professores e pedagogos) pela cultura/educação, nas formas de ser e fazer-se humano, em especial implicados nas dimensões concretas de existência da sua vida. Para essa compreensão, é necessário situarmos o contexto em que vive os professores e pedagogos nas escolas públicas, exercendo seus trabalhos na educação básica.

Partindo da premissa de que a sociedade contemporânea é marcada pela complexidade nas relações sociais e na forma de manter a sua vida, continuar existindo, considerando as mazelas presenciadas em todos os âmbitos, significa apreender que a crise capitalista provoca um efeito bumerangue que atinge a todos os sujeitos e em todos os âmbitos da vida, isso não é diferente na educação.

A educação capitalista também entrou em crise e deixou a comunidade atônita, pois, a finalidade da educação assumiu, atualmente, novos propósitos, haja vista que há um esvaziamento do processo de ensinar e aprender, no qual as pessoas estão sufocadas pelos problemas sociais e as demandas de trabalho; ou seja, há um volume de coisas a realizar que controlam o tempo e o corpo, a vontade (o espírito) de realizar algo. Nesse cenário, ter um objetivo parece algo vazio, porque há uma inércia instaurada e isso acarreta um enfraquecimento no trabalho dos pedagogos e professores e, até um adoecimento, e precariedade nas formações.

Paulo Freire, na obra: *Política e Educação*, coloca o humano no centro das suas reflexões e preocupações e assim o profere:

Tenho certezas ontológicas, social e historicamente fundada...é historicamente que o ser humano veio virando o que vem sendo: não apenas um ser finito, inconcluso, inserido num movimento permanente de busca, mas um ser consciente de sua finitude. Um ser que, vocacionado para ser mais, pode, historicamente, porém, perder seu endereço e, distorcendo sua vocação, desumaniza-se (Freire, 2001, p. 43).

A condição humana posta por Freire (2001) se constitui como um processo histórico e social, ele aponta que o ser humano está em constante movimento de busca pela transcendência, uma vez que comprehende a sua finitude. Assim sendo, a busca está relacionada com o “ser mais”, buscar superar limites e desafios para se alcançar uma humanização plena.

Entretanto, Freire (2001) adverte que existe o risco de desumanizarmos quando pertermos a direção, a orientação ou o propósito, afastando-nos da nossa essência, e tal ideia está relacionada à educação e à conscientização (reflexão), porque são elementos preponderantes para nossa comunicação com a nossa essência, evitando assim a alienação.

Freire (2001) ainda nos diz que nossas ações interferem nos contextos históricos e sociais, podendo nos aproximar ou afastar da humanidade; nesse sentido, comprehende que é uma perspectiva de transformação.

A transformação assumida no dizer de Freire (2001) é a possibilidade de intervir na história, modificar com ação, é um fazer consciente de que o ser tem sua relevância nos processos históricos e sociais.

Essa constituição de nossa essência do ser profissional histórico e social invade o trabalho, o que fazemos e o como fazemos. Nessa premissa, nossas práticas pedagógicas devem ser significativas, porque travamos muitas lutas, conosco mesmo, com a nossa formação e com as relações estabelecidas, ou seja, necessitamos dessa práxis reflexiva para podermos atuar nos problemas que permeiam a educação.

Essa complexidade educacional que, ao mesmo tempo, também é política e social, invade as intencionalidades nos espaços educativos, ocasionando consequências para os profissionais da educação, o que implica consequências ao seu desenvolvimento profissional.

Aliás, este último se configura como um “processo continuo com início antes de ingressar na licenciatura, estende-se ao longo de toda sua vida profissional e acontece nos múltiplos espaços e momentos da vida, envolvendo aspectos pessoais, familiares, institucionais e socioculturais” (Fiorentini, 2008, p. 46).

Se há uma perda de sentido, de significado e de identidade, nos perguntamos: como ensinar em sociedades caóticas subsumidas pelo medo, violência, perda de autonomia, fome, precariedade, injustiças sociais e educacionais, ausência de qualidade de vida, desemprego, ausência de um ensino que promova a crítica e as oportunidades para ingresso na vida e no trabalho de forma digna e humana? Acesso à educação a todos como direito?

Todo esse conjunto de dilemas em muitas ocasiões é naturalizado, incompreendido como parte de um todo mais global que independente da nossa vontade, da classe social a qual pertencemos ou aos nossos objetivos de vida, haja vista que tudo isso nos coloca contra a parede. Em suma, isso nos atinge, comprometendo a vontade de aprender, de ser e de fazer. Em outros termos, compreendemos que o processo de humanização está esfacelado nas famílias e na sociedade em geral, porque a comunicação humano para humano, foi trocado pelo humano versus máquina; isto é, a comunicação é fundamental na sociedade na qual vivemos. Onde isso nos levará? Todas essas questões estão relacionadas à pedagogia, política e à educação.

A educação pública na educação básica e no ensino superior estão fadadas há processos privatistas, cerceando a oportunidades de milhões de brasileiros de acessarem a educação e, por meio

desta, terem a oportunidade de se humanizarem. Em outras palavras, essa análise não tem a pretensão de ser pessimista, mas necessária, porque pisarmos no chão do lugar onde falamos e vivemos. Nesse bojo, experimentando os dilemas da vida é algo que apreendemos como de suma relevância.

No meio desse caos, existem muitos profissionais que contribuem com o seu fazer pedagógico de forma séria e comprometida, participam de movimentos sociais e de pesquisas, desenvolvem aulas críticas e contextualizadas com a realidade, assumem os processos de formar pessoas com capacidade criativa e de liderança, mas ainda assim os resultados são gradativos, não fazem frente à realidade que é ligeira e implacável.

Nesse contexto é que entram os processos de formação humana, na inquietação implicada entre realidade e formação. Por isso, indagamo-nos sobre o problema do estudo: qual a potencialidade da formação humana para processos emancipatórios de educação nas práticas pedagógicas?

Com o intuito de responder à questão central, dividimos o estudo em duas seções. A primeira apresenta uma proposta de formação humana cuja base teórica está na compreensão da educação emancipatória; já na segunda, sugerimos práticas pedagógicas que dialoguem com os processos de tornar o ser humano mais humanizado.

2 FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA

Estudar a formação de professores no Brasil sempre foi um desafio constante, uma vez que não há registros de uma política de formação planejada e levada a sério pelos órgãos competentes. Isto significa que, considerando que a educação pública no país é desvalorizada, não há seriedade dos comandantes em compreender que, sem educação, chegamos à barbárie (Charlot, 2000).

O mesmo acontece com os pedagogos não docentes e professores, haja vista que o sistema carece de políticas públicas de formação para os profissionais; ou seja, ambos, professores e pedagogos, ficam à mercê de seus próprios processos formativos. "Os docentes devem se assumir como protagonistas, com a consciência de que todos são sujeitos quando se diferenciam, trabalham juntos e desenvolvem uma identidade profissional", diz Imbernón (2011, p. 35).

Na proposta de Imbernón (2011), há um convite para que os profissionais trabalhem de forma colaborativa, promovendo redes de aprendizagem — comunidades de aprendizagem — e, ao experimentarem juntos, estudem e dialoguem sobre as questões que lhes concernem, refletindo posições e conceitos em direção ao bem comum da comunidade. Acreditamos que esse tipo de formação ganha mais sentido e significado para os profissionais e para a comunidade como um todo.

Tais processos podem ser compreendidos como emancipatórios a partir de um princípio fundamental cunhado por Freire (2001): a prática pedagógica libertadora. Essa prática é uma

construção entre seres humanos que produzem conhecimento por meio do diálogo mútuo, imbuídos da práxis, o que transforma os processos de humanização em possibilidade de alcançar um pensamento crítico e reflexivo sobre a própria realidade.

Atualmente, a escola pública sofre com relações políticas e de trabalho rigidamente definidas por um sistema de controle, seja por meio do planejamento, dos currículos, das avaliações, das práticas ou dos conteúdos.

Entendemos que "receitas prontas" não cabem mais nas realidades educacionais do país, especialmente na formação de professores e pedagogos. No entanto, é possível definir parâmetros cuja base não sejam modelos a serem seguidos, já que a realidade concreta não se apresenta de forma transparente ou enquadrada em moldes pré-definidos, mas sim envolta em uma pseudoconcreticidade — uma realidade falsa, enganosa e camuflada, como afirma Kosik (1969).

Em outras palavras, essa realidade também permeia os contextos formativos, que, muitas vezes, não dialogam com a concretude. As formações frequentemente não partem dos problemas, das aspirações e das reivindicações que, em cada território, se configuram de maneira específica e latente. É aí que se define o conteúdo a ser debatido, pensado e refletido nos encontros formativos, de acordo com as necessidades locais.

Não somos favoráveis ao *laissez-faire* ("permitir fazer de qualquer jeito"). O que evidenciamos e presenciamos na educação é a ausência de respeito à democracia e aos valores educativos, além de uma grande desconsideração pelos profissionais da área, aos quais não se permite sequer refletir sobre seu trabalho e seus dilemas.

Todos os seres humanos possuem capacidade de desenvolver senso crítico; todos nascem com disposição para a criatividade e a análise. Não somos máquinas, mas seres humanos — condicionados, porém não determinados, como nos adverte Freire (2001). Somos capazes de pensar, criar e recriar nossas condições de desenvolvimento formativo.

Nesse sentido, propomos redes colaborativas de profissionais da educação, comprometidos com um trabalho solidário, no estudo de teorias que possam iluminar seu percurso, na reflexão sobre problemas e na definição de direções para decisões coerentes com a realidade em que vivem, a partir de suas experiências educativas. Isto é :

Aprender e ensinar fazem parte da existência humana, histórica e social, como dela fazem parte a criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência, a tecnologia. E ensinar e aprender cortando todas estas atividades humanas" (Freire, 2001, p. 12).

Aprender e ensinar são elementos constituintes da nossa existência humana, como argumenta Freire; aspectos imersos e difundidos nas dimensões de nossas vidas - ou, mais precisamente, a atividade educativa em sua essência mais profunda e significativa da experiência humana, como a criatividade, as emoções, o uso da linguagem e até elementos mais abstratos como a dúvida e a fé - propiciam experiências nos processos de aprender e ensinar que se relacionam com essas atividades, transformando-nos e refletindo mudanças em nossas práticas pedagógicas.

Dessa forma, é imprescindível que nossas transformações defendam uma educação emancipatória, na qual a escola pública assuma seu compromisso de desenvolver esses potenciais nos estudantes e, consequentemente, nos próprios educadores, de maneira dialógica e crítica. Existem inúmeras intencionalidades veladas e ocultas reveladas nos atos e práticas pedagógicas, sendo fundamental reconhecer e identificar esse jogo de poder.

A formação de profissionais com base em teorias emancipatórias ou libertadoras dos condicionantes cognitivos que bloqueiam nossas mentes e pensamentos constitui uma base formativa insurgente nos tempos atuais. Como nos alerta Freire (2001, p. 12):

O impossível teria sido ser um ser assim, mas ao mesmo tempo não se achar buscando e sendo às vezes interditado de fazê-lo ou sendo às vezes estimulado a fazê-lo. O impossível seria, também, estar sendo um ser assim, em procura, sem que, na própria e necessária procura, não se tivesse inserido no processo de refazer o mundo, de dizer o mundo, de conhecer, de ensinar o aprendido e de aprender o ensinado, refazendo o aprendido, melhorando o ensinar. Foi exatamente porque nos tornamos capazes de dizer o mundo, na medida em que o transformávamos, em que o reiventávamos, que terminamos por nos tornar ensinantes e aprendizes. Sujeitos de uma prática que se veio tornando política, gnosiológica, estética e ética.

Freire (2001) sugere que seria "impossível" existir como seres humanos sem estarmos engajados em processos de busca e transformação, mesmo quando enfrentamos barreiras. Esse ato de "procurar" e "refazer o mundo" é intrínseco à nossa condição humana, somos seres inventivos capazes de mudar o mundo.

Afirma ainda que a educação permanente é uma necessidade que o ser humano possui, não é um processo imposto por ideologias, por interesses políticos ou econômicos, pois, ao longo da história os seres humanos aprenderam que vivem e alcançaram a consciência de que sabe. Dessa forma, Freire (2001) propõe uma educação para a autonomia, da liberdade, do diálogo, elementos indicadores de uma educação emancipadora.

Propõe ainda uma educação popular política, essencial na formação dos círculos de cultura, não que Freire fosse contra a escola, ao contrário, a defendia, mas idealizada uma escola diferente, uma escola que estivesse longe do autoritarismo inserido na estrutura e na cultura. Freire institui

espaços educativos diferenciados, que tenha a liberdade de pensar uma educação humana e crítica ao alcance de todos.

O aprendizado das técnicas de ler e escrever ou das técnicas de manejar o arado ou usar fertilizantes (bem como o aprendizado das ideias de um programa de ação) – enfim, todo aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando..., mas é igualmente necessário assinalar que esta concepção essencialmente democrática de educação pouco tem a ver com o formalismo liberal (Freire, p. 101).

O aprender envolve a tomada de consciência, seja em qualquer nível de aprendizagem, e que esse atravessamento da aprendizagem com a consciência se revele na realidade concreta, ou seja, a aprendizagem ou a educação não podem estar dissociadas da vida dos estudantes.

Por isso, o autor Freire (2000) propõe uma concepção de educação democrática, que parta das experiências dos estudantes com a finalidade de estimular a consciência crítica e autônoma. Pois compreendemos que tanto é possível ensinar o conteúdo, sendo este direcionado para além dele mesmo, sendo mediado pelas metodologias que formem para a consciência crítica.

Se a educação ou os processos de aprendizagem, gritam por espaços de voz e vez, se necessitamos promover uma educação crítica e autônoma, o que nós temos como evidência concreta, é que até hoje a educação promoveu processos contrários, de autoritarismo, de violência, de conformação, de subserviência e de apagamento da reflexão.

Outro aspecto interessante é que se essa educação é feita pelo silenciamento das vozes, nos perguntamos qual vozes? E é claro, daqueles que não detém historicamente o poder e os meios de produção, é o povo que vive e mantém a sua sobrevivência e a sobrevivência da classe que opera no poder.

Nesse sentido a educação deixa de ser libertadora e se transforma em instrumento de opressão e dominação, negando o direito dos indivíduos a participação ativas no processo social. Freire (2000) não faz um discurso sobre a educação, mas seu objeto é a consciência de classe, sabendo que há uma estrutura que naturaliza as desigualdades sociais e educacionais.

Para romper com esse ciclo, a formação dos indivíduos necessita ser crítica, valorizando a voz, a cultura e a experiência, isso se concretiza com o diálogo, com os círculos de cultura, com a problematização e com a conscientização.

A educação, o ensino, e a aprendizagem se transfiguram como um ato político no sentido profundo de suas lógicas e sentidos. Salientar narrativas, questionar verdades impostas é valorizar o conhecimento do povo e para o povo.

A Pedagogia Freiriana muito contribui com os contextos contemporâneos de formação, pois Freire (2000) fundamentou uma teoria que comprehende a educação como ato político, promove a escuta das vozes silenciadas, ressignifica a escola como espaço educativo de saberes populares na diversidade, e que a educação deve nascer da experiência.

Na próxima secção trataremos das práticas pedagógicas como elemento de humanização do ser humano.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA CONTRIBUIÇÃO DA HUMANIZAÇÃO

As práticas pedagógicas têm contribuído na humanização e desempenham uma função importante na formação integral dos indivíduos, indo além da simples transmissão de conteúdo. Reconhecer o estudante como sujeito histórico, social, cultural, capaz de repensar criticamente sobre a sua realidade e atuar nela como educador de transformação. Nesse sentido, a escola passa a ser um ambiente de valores e sentidos para a vida na sociedade. A humanização diz respeito à valorização da dignidade humana, do diálogo, da empatia e da construção conjunta do saber.

Segundo Araújo e Frigotto (2015), retomando as ideias de Paulo Freire, as práticas pedagógicas humanizadoras buscam romper com as formas bancárias de ensino, nas quais o professor simplesmente transmite conhecimentos a estudantes passivos. Nesse contexto, torna-se fundamental propor uma metodologia que promova o diálogo, a escuta e a problematização da realidade, considerando o contexto de vida dos estudantes e partindo dele para a construção de significados. Além disso, o ato de educar se torna uma prática ética, política e transformadora, comprometida com a emancipação humana.

Como destacam Sampaio e Vitória (2017), entre os exemplos dessas práticas destacam-se o trabalho com projetos interdisciplinares, rodas de conversa, estudos do meio, oficinas temáticas e atividades que integram arte, cultura e reflexão sobre direitos humanos. Essas abordagens permitem que o conhecimento seja vivenciado de maneira significativa, contribuindo assim para a formação de sujeitos mais criativos, solidários e comprometidos com a transformação social.

Para Sampaio e Vitória (2017), a pedagogia da humanização fundamenta-se em princípios como diálogo, respeito à diversidade, empatia e reconhecimento do outro. Ou seja, baseia-se no caráter dialógico da relação educador-conhecimento-educando, na criação de um ambiente propício à produção criativa em sala de aula, na efetivação de uma relação ensino-aprendizagem construtiva e na realização de atividades avaliativas formativas e emancipatórias. Como enfatizam Sampaio e Vitória (2017, p. 528):

Refletir a didática e a prática pedagógica docente/discente como movimento, exercício ou realidade em elaboração nos estimula em direção aos desafios da vida em suas diversas decisões, que deslizam em incertezas e curiosidade vindas dos atos e relações ocorrentes na aula compreendidas como espaço/ tempo coletivo de conquista e de formulação de saberes cujos sentidos, dinâmica e ações dos sujeitos podem constitui-la e instituí-la como processo transformador e dialógico, humanizador.

A prática pedagógica é um texto para ser lido, interpretado escrito e reescrito, é uma prática por excelente de humanização que traz reflexões sobre a prática atual, desafios e necessidades a serem enfrentados frequentemente.

A prática pedagógica docente deve ser entendida como um espaço-tempo de ações e relações entre os sujeitos da aprendizagem, mediadas pelo conhecimento, que vai além da simples aplicação de métodos e técnicas. Como destacam Sampaio e Vitória (2017), é necessária uma articulação entre escola, universidade e sociedade; entre ensino, pesquisa e aprendizagem; e entre saberes populares e conhecimentos eruditos, conteúdo e forma.

Segundo Santos (2023), a prática harmonizadora faz com que todos se sintam acolhidos e pertencentes aos diversos grupos com os quais convivem, seja na escola ou em outros espaços, possibilitando enfrentar melhor os desafios e superar os obstáculos da vida cotidiana.

Dessa forma, a educação humanizadora promove o pensamento crítico e a capacidade de reflexão sobre si mesmo e sobre o outro. Essa abordagem educacional não pode ser vista de forma fragmentada, mas sim de maneira integral, pois considera aspectos como a moral, a ética, o respeito mútuo e a afetividade.

4 CONSIDERAÇÕES

Ao responder ao problema do estudo: qual a potencialidade da formação humana para processos emancipatórios de educação nas práticas pedagógicas? Compreendemos que a formação humana é a base do eixo central de humanização dos individuo, pois, historicamente vivemos subsumidos pela violência de todas as ordens, herança de um país colonizado.

Nessa premissa, promover uma formação com práticas pedagógicas que alicerce o diálogo, o respeito, a ética, que considere a experiência humana em seu cerne e que desenvolva o pensamento crítico como condição de análise e proponha prática de transformação, é uma proposta de formação emancipatória. Tem potencialidade e é insurgente em meio as crises na qual atravessamos na educação e na vida, ou ainda, nas suas interseccionalidades.

Além dessa dimensão política, uma concepção de educação que se queira emancipatória, respeita os indivíduos em suas culturas e especificidade, considerando a sua historicidade, promovendo

a capacidade intelectual de pensar por si próprio, questionar as estruturas de poder e romper com os condicionamentos.

Contribuí com práticas pedagógicas que privilegiam a repetição, reprodução dos conteúdos desconectados da realidade. Permite ao indivíduo se reconhecer como ser histórico de transformação, valorizando as narrativas e saberes locais da cultura marginalizada.

Uma educação emancipatória e crítica na formação humana permite ao sujeito desenvolver autonomia e transforma o espaço educativo em espaço de escuta, de fala e de construção coletiva. Tem no professor e pedagogo, profissionais que colaboraram no processo educativo, numa posição de mediar o conhecimento sem salientar verdades como absolutas, mas sempre transitórias.

Reconfigura a escola como espaço democrático, desenvolvendo um currículo e as práticas pedagógicas mais flexíveis às injustiças sociais, às exclusões e às desigualdades. Amplia o espaço educativos para temas atuais da realidade dos indivíduos como meio ambiente, direitos humanos e violência.

Diante da educação brasileira marcada sempre pelas práticas colonizadoras, se faz necessário e urgente o desenvolvimento de uma concepção de educação emancipatória de todas as mazelas que prendem os indivíduos nas circunstancialidades sociais e educativas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Educação em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 4 jul. 2025.

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. Política e educação: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23).

FIORENTINI, D. A pesquisa e as práticas de formação de professores de matemática em face das políticas públicas no Brasil. *Bolema*, Rio Claro, v. 21, n. 29, p. 43-70, 2008.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

SAMPAIO, Braga Maria Margarete; VITÓRIA, Fagundes Maurício Cesar. Prática pedagógica e didática humanizadora: materialidade de pressupostos de Paulo Freire. *e-Curriculum*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 532-553, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/766/76651641013.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2025.

SANTOS, Edineide Rodrigues Pereira. A importância da humanização no ensino de biologia: contribuições para o ensino e aprendizagem. 2023. Monografia (Especialização) – Instituto Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/3256>. Acesso em: 4 jul. 2025.