

EDUCADOR E EDUCANDO COMO PROTAGONISTAS DA SUA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL

EDUCATOR AND EDUCATED AS PROTAGONISTS OF YOUR EDUCATIONAL PATH

EDUCADOR Y EDUCADOS COMO PROTAGONISTAS DE TU CAMINO EDUCATIVO

 <https://doi.org/10.56238/arev7n8-042>

Data de submissão: 05/07/2025

Data de publicação: 05/08/2025

Nancy Costa de Oliveira

Instituição: Universidade de Brasília

E-mail: nancy@unb.br

RESUMO

A educação é fator preponderante na vida do ser humano e considerada como direito universal, pois faz parte da dignidade humana, contribuindo para ampliá-la com conhecimentos, saberes e discernimento. Sob a ótica de Rogers (1973, 1986) e Freire (1996, 2000, 2005, 2011, 2013) assume um caráter humanista, conscientizador e emancipatório, à medida que percebe os educandos enquanto seres ativos e reflexivos, capazes de reconhecer o caráter histórico e transformador de si e do outro. A abordagem metodológica foi pautada na pesquisa bibliográfica tendo como pressupostos os estudos realizados por Imbernón (2016), Lopes e Amorim (2018) e Scocuglia (2019), dentre outros, que tratam da temática centrada na formação docente, de caráter conscientizador e comprometido com a formação crítica dos educandos e ainda por Freire (2000) que defende uma formação permanente para os educadores, tendo em vista que o ser humano é um ser complexo, de natureza inacabada, portanto necessita compreender e acompanhar as demandas dos homens e da sociedade em geral para com a educação, e, por conseguinte, para com o sistema educacional. Assim, valendo-se dos estudos realizados por Demo (1990, 1996, 2015, 2020, 2023), essa pesquisa estabelece como objetivo contribuir para a reflexão acerca das concepções de educação e formação docente, à luz da teoria freireana e humanista bem como suas implicações no desenvolvimento do pensamento crítico do educando e ainda acerca da problemática da não aprendizagem enquanto consequência do ensino de caráter reprodutivo presente nas escolas brasileiras. Nesse sentido, recai sobre o educador a responsabilidade de reunir qualidades que o permita assumir a importante tarefa de formar cidadãos conscientes e críticos, tornando-os sujeitos emancipados e atuantes na sociedade. Assim, os resultados apontam para a necessidade de que o educador se reinvente, busque conhecimentos que o permita ser autor, cientista e pesquisador de tal forma que estimule os educandos a também o serem. Essa ação permitirá que educadores e educandos, ao se constituírem em indivíduos conscientes da realidade de si próprio e do mundo, mediante o caráter transformador da educação, se tornem protagonistas da sua trajetória educacional e possam ressignificar sua ação na sociedade.

Palavras-chave: Educação Humanista. Formação Docente. Autoria. Pesquisa. Ciência.

ABSTRACT

Education is a preponderant factor in human life and considered a universal right, as it is part of human dignity, contributing to expanding it with knowledge, knowledge and discernment. From the perspective of Rogers (1973, 1986) and Freire (1996, 2000, 2005, 2011, 2013), it assumes a humanist,

conscientizing and emancipatory character, as it perceives students as active and reflective beings, capable of recognizing the character historical and transformative of self and others. The methodological approach was based on bibliographical research based on studies carried out by Imbernón (2016), Lopes and Amorim (2018) and Scocuglia (2019), among others, which deal with the theme centered on teacher training, of an awareness-raising nature and committed to the critical training of students and also by Freire (2000) who defends permanent training for educators, considering that the human being is a complex being, with a unfinished, therefore it needs to understand and follow the demands of men and society in general towards education, and therefore, towards the educational system. Thus, using the studies carried out by Demo (1990, 1996, 2015, 2020, 2023), this research aims to contribute to reflection on the concepts of education and teacher training, in light of Freirean and humanist theory as well as its implications for the development of the student's critical thinking and also regarding the problem of non-learning as a consequence of teaching of a reproductive nature present in Brazilian schools. In this sense, the responsibility falls on the educator to gather qualities that allow him to assume the important task of forming conscious and critical citizens, making them emancipated and active subjects in society. Thus, the results point to the need for educators to reinvent themselves, to seek knowledge that allows them to be authors, scientists and researchers in such a way that encourages students to also be so. This action will allow educators and students, by becoming individuals aware of the reality of themselves and the world, through the transformative nature of education, to become protagonists of their educational trajectory and be able to give new meaning to their action in society.

Keywords: Humanistic Education. Teacher Training. Authorship. Search. Science.

RESUMEN

La educación es un factor preponderante en la vida humana y considerada un derecho universal, por ser parte de la dignidad humana, contribuyendo a ampliarla con conocimientos, conocimientos y discernimiento. Desde la perspectiva de Rogers (1973, 1986) y Freire (1996, 2000, 2005, 2011, 2013), asume un carácter humanista, concientizador y emancipador, al percibir a los estudiantes como seres activos y reflexivos, capaces de reconocer el carácter histórico, y transformador de uno mismo y de los demás. El enfoque metodológico se basó en investigaciones bibliográficas basadas en estudios realizados por Imbernón (2016), Lopes y Amorim (2018) y Scocuglia (2019), entre otros, que abordan la temática centrada en la formación docente, de carácter sensibilizador, y comprometido con la formación crítica de los estudiantes y también por Freire (2000) quien defiende la formación permanente de los educadores, considerando que el ser humano es un ser complejo, con una inacabado, por lo que es necesario comprender y acompañar las demandas de los hombres y de la sociedad en general hacia la educación y, por tanto, hacia el sistema educativo. Así, utilizando los estudios realizados por Demo (1990, 1996, 2015, 2020, 2023), esta investigación pretende contribuir a la reflexión sobre los conceptos de educación y formación docente, a la luz de la teoría freireana y humanista, así como sus implicaciones para la el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante y también sobre el problema del no aprendizaje como consecuencia de la enseñanza de carácter reproductivo presente en las escuelas brasileñas. En este sentido, recae en el educador la responsabilidad de reunir cualidades que le permitan asumir la importante tarea de formar ciudadanos conscientes y críticos, convirtiéndolos en sujetos emancipados y activos en la sociedad. Así, los resultados apuntan a la necesidad de que los educadores se reinventen, busquen conocimientos que les permitan ser autores, científicos e investigadores de tal manera que animen a los estudiantes a serlo también. Esta acción permitirá a los educadores y estudiantes, al convertirse en individuos conscientes de la realidad de sí mismos y del mundo, a través del carácter transformador de la educación, convertirse en protagonistas de su trayectoria educativa y poder dar un nuevo significado a su acción en la sociedad.

Palabras clave: Educación Humanística. Formación Docente. Paternidad Literaria. Buscar. Ciencia.

1 INTRODUÇÃO

Pode-se inferir que a teoria humanista foi uma das precursoras das discussões que atualmente defendem a necessidade de uma formação plural do educando, devendo o professor ser o agente mediador e/ou facilitador do que deveria ser uma aprendizagem significativa, ou seja, para além dos limites da aquisição da leitura e da escrita.

Ao defendermos uma aprendizagem significativa, recorremos a Rogers (1973), dentre outros, visto entendermos essa como sendo algo que se torna perceptível ao aluno a partir do momento em que seja relevante para os seus propósitos. O autor define aprendizagem enquanto “insaciável curiosidade”, inerente ao ser humano e sua essência é o significado, cujo foco está no processo e não no conteúdo da aprendizagem, (Rogers, 1986, p. 28-30). Isso posto, o educador precisa considerar que o educando aprende aquilo que lhe pareça significativo e que por essa razão, a passividade muitas vezes vivenciada em sala de aula, é produto e produtora de desinteresse, sendo este um dos maiores inimigos de uma aprendizagem eficaz.

Oportuno destacar o conceito de Aprendizagem Centrada no Aluno ou Abordagem Centrada na Pessoa à Educação, (Rogers, 1973; 1986), onde o autor afirma que nesse processo o aluno se torna protagonista do seu conhecimento, tendo o professor como mediador/facilitador do acesso a informação. Em estudo voltado às teorias de Carl Rogers, Moreira (2010) define esse processo de ensino como um meio para aprender a interpretar, ser crítico e receber crítica, agindo de forma ativa:

O aluno deve ser ativo, não passivo. Ela ou ele tem que aprender a interpretar, a negociar significados; tem que aprender a ser crítica (o) e aceitar a crítica. Receber acriticamente a narrativa do “bom professor” não leva a uma aprendizagem significativa crítica, a uma aprendizagem relevante, de longa duração; não leva ao aprender a aprender. (Rogers, 1969, citado por Moreira, 2010. p. 4).

Entrando na celeira do "aprender a aprender" recorremos a Freire (1996), um dos mais notáveis educadores brasileiros, reconhecido internacionalmente por sua concepção libertária e autônoma de educação, além do método inovador de alfabetização de adultos, constituindo assim seu grande legado para a educação. Para esse educador, é importante valorizar tudo aquilo que o indivíduo aprende a partir dos conhecimentos de outras pessoas, momento em que vai construindo o seu próprio conhecimento:

A aprendizagem não ocorre pela simples transmissão de algo que está fora. A aprendizagem é um fenômeno interpretativo da realidade e que requer o ato de construir e reconstruir a todo instante. A aprendizagem não pode ser comparada à reprodução da realidade ou à passividade; depende do desequilíbrio cognitivo que é encontrado nos processos de interação e das ações dos sujeitos sobre os objetos do conhecimento. O ato de aprender pede experiência,

autonomia, reflexão, diálogo, construção coletiva, criatividade e abertura ao novo. (Freire, 1996, p. 21).

E ainda:

Para Freire, a experiência se vincula ao sujeito da experiência e a sua presença no mundo: “é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”. A experiência como constitutiva do sujeito comporta sonhos, desejos e alegrias, mas também descontentamentos, desamor e mal-estar. (...) Experiência para Freire tem a ver com gente, com afeto, com envolvimento, com vida, com humanização (Lopes e Amorin, 2018, p.7-8).

Por outro lado, é preciso lembrar que a relação ensino/aprendizagem é construída por meio de vários fatores que se inter-relacionam, portanto, reúnem um conjunto de competências e habilidades individuais, tanto daquele que aprende, como daquele que ensina, depreendendo especial responsabilidade desse último, cuja ação pedagógica vai interferir diretamente na aprendizagem significativa do educando.

Para tanto, comprehende-se que o funcionamento prático e evolutivo de conhecimento perpassa por um processo de mudança comportamental, não só do educando, mas também do educador a partir do reconhecimento das suas potencialidades para proporcionar uma aprendizagem significativa.

Nesse contexto, percebemos que a demanda da sociedade por uma instituição escolar transformadora provocou uma mudança no significado anteriormente atribuído à educação, que hoje defende a formação integral do indivíduo, considerando sua atuação de forma crítica e atuante na sociedade, a partir do princípio de que essa possibilitará a transformação de si próprio.

Se essa mudança demandou uma preocupação com a formação integral do indivíduo, por outro lado também alterou o conceito de ser professor, enquanto agente responsável por grande parte dessa formação, uma vez que este não podia mais ser visto como alguém que dominava os conteúdos, cuja obrigação seria apenas a de “transmiti-los” aos seus alunos.

Nessa perspectiva, o ato de educar foi reconstruído e há de se complementar por meio das situações vivenciadas no cotidiano escolar, que exigem por parte do educador, uma reflexão permanente de sua prática pedagógica (ação-reflexão-reação), sobretudo, que o mesmo perceba a importância de dar continuidade aos conhecimentos adquiridos na sua formação inicial, valendo-se das suas experiências escolares e contrapondo-as com os resultados obtidos com a produção de novos conhecimentos ou teorias acerca do processo educacional, oriundos de experiências ricas e inovadoras de vários teóricos da educação.

Quando o professor desconhece esses novos conhecimentos ou mesmo quando restringe sua ação apenas ao trabalho em sala de aula, desconsiderando a reflexão sobre sua ação em sala de aula,

corre o risco de ficar desatualizado dos fenômenos que interferem no contexto educacional. Ao utilizar práticas pedagógicas arcaicas, calcadas em estereótipos, o educador abre mão de seu papel de mediador na aquisição do conhecimento bem como de contribuir para a formação integral do indivíduo enquanto cidadão, considerando os saberes prévios e as idiossincrasias de cada aluno.

Assim, para além da estrutura física e complexo tecnológico, inferimos que a figura do educador constitui o ponto nevrálgico desse problema que, indubitavelmente, interfere diretamente no sucesso ou fracasso escolar discente e que não há como eximi-lo da responsabilidade de "formar" indivíduos autônomos visto que esse exerce um papel de destaque social enquanto agente mediador da aquisição do conhecimento sistemático, conforme apontou Freire:

Como professor, se minha opção é progressista e venho sendo coerente com ela, se não me posso permitir a ingenuidade de pensar-me igual ao educando, de desconhecer a especificidade da tarefa do professor, não posso, por outro lado, negar que o meu papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador. Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento à responsabilidade de minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos. (Freire, 1996, p. 36).

Dessa forma, acreditamos ser necessário que o educador comprehenda que suas ações pedagógicas influenciam o educando de forma a contribuir, ou não, para que este consiga atingir o amadurecimento necessário e prosseguir sua jornada acadêmica e pessoal, com vistas ao desenvolvimento integral da sua subjetividade e da sua autonomia enquanto sujeito.

Cumpre dizer que essa pesquisa, por si só, não tem a presunção de promover a mudança necessária para uma mudança na práxis docente, de modo a torná-la contextualizada e transformadora para os educandos e para o próprio docente. Seu único objetivo é contribuir para a reflexão acerca das concepções de educação e formação docente, à luz da teoria freireana e humanista bem como suas implicações no desenvolvimento do pensamento crítico do educando. Assim, é elementar entender que não existe apenas uma forma correta de ensinar tampouco de aprender, mas para que se obtenha êxito nesse processo, a prática do ensino e da aprendizagem precisa ser constantemente repensada e reinventada, de tal forma que se permita dominar e gerir habilidades que se apresentam como elementos essenciais de um ensino de elevada qualidade, e assim promover a necessária mudança comportamental, tão necessária e atual.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Dando continuidade às discussões, compreendemos que na educação como um todo, há o desafio de se fazer com que o educando tenha uma aprendizagem transformadora, para além da

aquisição da leitura e da escrita, partindo-se do princípio de que estas são habilidades que constituem o início de um processo de qualificação contínua do ser humano.

Enquanto condição *sine qua non* para o desenvolvimento do potencial do educando, sendo esse indispensável para a conquista do direito de cada indivíduo ser o protagonista de sua própria história, constata-se que esse direito está sendo negado para a maioria das pessoas, à medida que não estão sendo oportunizadas as condições mínimas para que desenvolvam o senso crítico, de modo a permitirem que se posicionem, com autonomia, diante da situação cultural e socioeconômica que lhe cabe viver ou mesmo agir para transformá-la.

É preciso lembrar que quando alguém se propõe a educar, parte-se do pressuposto que suas intenções estão alinhadas com a perspectiva da formação integral do sujeito e que, portanto, ao dar-lhe condições para transcender a decodificação e escrita, impulsiona-o a refletir sobre sua realidade, permitindo-o buscar caminhos para lapidá-la.

Sendo assim, a escola enquanto espaço de reflexão, aprendizagem e desenvolvimento do ser humano, ocupa um espaço importantíssimo na sua vida, não apenas na construção do conhecimento, mas principalmente no desenvolvimento de habilidades cognitivas, socioemocionais, sobretudo no autoconhecimento e consciência de seu dever social e coletivo. Dessa forma, inferindo-se que a escola, na figura do educador, dentre outros, tem o dever de promover o ensino e a aprendizagem, como se configuram esses pesos na balança, atualmente? A julgar pelos resultados obtidos no Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira/IDEB (Demo, 2020) o ensino, em detrimento da aprendizagem, tem disparado praticamente em todos os níveis da escolaridade, sendo necessário refletir sobre o problema, ainda que brevemente, a fim de encontrar possíveis causas para esse efeito desaprendizagem (Demo & Silva, 2021).

Embora os resultados das grandes avaliações mereçam ser analisados sob em quais circunstâncias foram obtidos, no tocante a avaliação brasileira, estudos realizados por Demo (2020) comprovam que esses são minimamente questionáveis, pois não conseguem identificar, em sua totalidade, quais as reais causas dos pífios resultados se compararmos com os países que se encontram nas primeiras colocações.

Vale destacar que há algum tempo, Demo (2023) têm nos alertado sobre a inoperância da escola conteudista, cujo sistema educacional é baseado em atividades que se esgotam no instrucionismo, no conhecido padrão aula, baseado em apresentações do tipo *power point*, prova e repasse, que além da ineficácia tem causado a desaprendizagem dos alunos, pois se limita a cuidar do ensino em detrimento da aprendizagem do aluno, mascarando a decadência pedagógica do sistema educacional como um todo.

Isso em virtude do fato de que, independentemente do nível ou área de conhecimento, o aprender é um processo permeado por obstáculos repentinos, oriundos de fatores internos e externos ao educando, como a preferência por determinado assunto, limitações, potencialidades de natureza cognitiva e social, interferindo no acesso a informações, ou em perda de interesse, mudança de planos entre outros conforme nos alerta Souza, Lopes & Silva (2013).

Por outro lado, compreendemos que enquanto a ideia de que fomentar a melhoria das escolas se resumir a obsessão por resultados educacionais e pelos indicadores de rendimento que lhes são correlatos, essa realidade não será alterada, pois geralmente essa "melhoria" é alcançada por meio do instrucionismo, materializado em currículos estéreis, cujos conhecimentos momentâneos se esvaem pouco depois da realização de exames nacionais como Programa Internacional de Avaliação de Estudantes/PISA ou IDEB.

Entretanto, embora o educador não seja o único responsável pelo fracasso escolar dos alunos, enquanto peça da engrenagem escolar, também tem sua parcela de culpa, quando este se limita a ser um "profissional do ensino" (Demo, 2023) cuja preocupação incessante é repassar conteúdo com aulas metódicas e entediantes e depois aplicar prova.

Assim, no intuito de despertar a curiosidade no educando, a busca e a pesquisa, faz-se necessário o diálogo constante por meio de questionamentos e da escuta, uma vez que a sala de aula, para além da socialização de conhecimentos, também é um espaço fundamental para o exercício do saber escutar, feito primordial que contribui para a autonomia dos educandos. Dessa forma, alicerçados no aporte teórico de Imbernon (2016), destacamos que no tocante a atual exigência de perfil de educador, esses devem assumir:

Um caráter mais relacional, mais cultural-contextual e comunitário, onde adquire importância a interação entre os colegas e todas as pessoas vinculadas à comunidade ou às redes de intercâmbio. O século XXI configura uma nova forma de ser professor, uma vez que este tem de participar ativa e criticamente em seu contexto e transmitir aos futuros cidadãos e cidadãs certos valores e certas formas de comportamento democrático, igualitário, que respeite a diversidade cultural social, o meio ambiente, etc. E isso custa mais que antes. (Imbernon, 2016, p. 52).

Por sua vez, não devemos olvidar da importância de se reconhecer que um processo de renovação pedagógica requer uma abordagem mais sensível aos cotidianos escolares – seus modos de ensinar e de aprender, portanto, a formação continuada do educador, centrada na ética universal do ser humano, possibilita a inserção dos elementos socioculturais produzidos no processo histórico.

Scocuglia (2019, p. 100) afirma que “a formação dos educadores e educadoras, além da competência técnica, comprehende o aprendizado político inerente a todas as escolhas e decisões – que

vão desde o livro didático até a mobilização por melhores salários”. Por sua vez, a educação se materializa como forma de intervenção quando o educador reconhece a importância de sua ação política, enquanto prática progressista centrada na conscientização dos sujeitos, permitindo-os evoluir da condição de ingenuidade para a de criticidade.

Por fim, concluímos que a formação continuada é uma condição necessária ao trabalho docente, pois é nela que o educador adquire conhecimentos indispensáveis ao desenvolvimento de sua prática pedagógica na socialização com os grupos de trabalho e ainda permite a compreensão de que a realidade que se apresenta não é uma determinação, mas uma condição para ser reafirmada ou transformada, e que, a depender de sua práxis pedagógica e de suas escolhas, possibilita tanto a si quanto ao educando, serem protagonistas da sua trajetória educacional.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nessa pesquisa foi delineada por meio da abordagem qualitativa e materializada na pesquisa bibliográfica, considerando que a pesquisa qualitativa mira nos “[...] aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, (Demo, 1995, p. 32), pois enfatiza a interpretação do objeto, levando-se em consideração o contexto pesquisado.

A opção pela pesquisa bibliográfica deu-se em virtude dos estudos teóricos realizados recentemente por ocasião da nossa formação continuada enquanto discente na qualidade de Aluna Especial do Programa de Pós Graduação em Direitos Humanos e Cidadania, ofertado pela Universidade de Brasília, após conclusão do mestrado em educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação, ministrada também por essa conceituada Universidade.

De acordo com Gil (2002), esta metodologia é importante porque permite ao investigador explorar uma gama de fenômenos e ainda, conforme enunciado por Demo (1995), apesar de instrumental, a pesquisa bibliográfica é necessária para a competência científica, pois significa a produção crítica e autocrítica de caminhos alternativos e a indagação sobre o presente e o passado.

Na prática, a Pesquisa bibliográfica oportuniza ao pesquisador a leitura analítica e o ordenamento e sumarização de informações contidas em diversos meios de comunicação científica, possibilitando a obtenção de respostas ao problema de pesquisa. Neste sentido, cabe ao pesquisador adotar uma atitude de objetividade, imparcialidade e respeito pelo objeto pesquisado.

4 RESULTADO E DISCUSSÕES

Nesse sentido, entendemos que a educação se materializa como forma de intervenção quando o educador reconhece a importância de sua ação política, enquanto prática progressista centrada na conscientização dos sujeitos, permitindo-os evoluir da condição de ingenuidade para a de criticidade. Essa perspectiva nos remete a reflexão sobre o lugar e o papel da formação inicial e continuada do professor, visto que a primeira não atende as demandas da aprendizagem, sendo imprescindível à segunda, algo perceptível ao professor comprometido com a qualidade da sua prática pedagógica e que está atento às idiossincrasias de cada aluno. Esse certamente estará aberto a novas ideias educacionais que o tornará cada vez mais qualificado enquanto profissional e principal agente da educação. Nessa esteira, Mizukami (2002) recomenda algumas condições necessárias para que o professor possa aprender a ensinar de novas formas:

Oportunidades para desenvolver novas compreensões das matérias, dos conteúdos que ensinam, dos papéis que desempenham na escola e na sala de aula e de sua inclusão e participação em uma comunidade de ensino. Necessitam, igualmente, de oportunidades para repensar as matérias que ensinam e as implicações dos produtos de sua aprendizagem, de forma a assistir os alunos a construírem significados por si próprios (Mizukami, 2002, p. 79).

Empreender avaliação crítica de suas práticas para apreender a ensinar de novas maneiras, implicando a delimitação de tempo e de oportunidades para saírem física e mentalmente de seu trabalho diário de sala de aula, de forma a poderem questionar, ler, discutir, obter informações, observar, pensar, escrever e experimentar (Mizukami, 2002, p. 79).

E ainda,

Pertencer a uma comunidade de colegas que influencie fortemente suas tentativas de repensar ou mudar suas práticas ou mesmo de aprender novas práticas. Essa comunidade precisa ser suficientemente flexível para acomodar professores de diferentes repertórios e níveis de aprendizagem. Apoio e liderança do diretor da escola, que tem de entender as implicações das políticas públicas e a dinâmica da aprendizagem do professor para aprender a ensinar de novas formas. Ser parte de uma comunidade de aprendizagem mais ampla. Políticas de apoio a seu desenvolvimento profissional (Mizukami, 2002, p. 79 e 80).

Mas para que isso se materialize, torna-se mister a reinvenção dos cursos de formação docente, e isso depende de políticas educacionais a serem implementadas, de modo a permitir que este saiba diferenciar aprendizagem de ensino, e ao refletir sobre sua prática, consiga ressignificá-la de modo a conceber que o aprendido ao longo de sua formação inicial não é o bastante, pois naquele momento, este apenas começou a galgar o difícil, porém importante, processo de aprender a ensinar. Sobre esse conceito, corroborando com Freire (2005), Mizukami (2002), traz uma importante distinção entre aprender a ensinar e começar a ensinar:

Aprender a ensinar é um processo que continua ao longo da carreira docente e que, não obstante a qualidade do que fizemos nos nossos programas de formação de professores, na melhor das hipóteses só poderemos preparar os professores para começar a ensinar (Mizukami, 2002, p. 22).

Pelo exposto, concebemos não ser possível eximir o educador de suas responsabilidades para com a aprendizagem significativa ou ausência dela, porém o mesmo se aplica ao Estado. As políticas públicas existentes necessitam serem revistas e contextualizadas de acordo com a realidade econômica, social e política de cada local, mediante a exigência de uma melhoria significativa nos indicadores educacionais de um país que se diz priorizar a educação.

Entretanto, isso significa investir na formação de professores conforme estabelecido no marco legal educacional brasileiro, o Plano Nacional de Educação/PNE, que embora esteja relativamente próximo de completar o seu período de vigência, menos da metade das medidas previstas nesse documento foram realizadas, o que torna quase impossível o seu cumprimento até o fim do decênio. Infelizmente, está claro que a formação continuada de professores da rede básica no Brasil tem se consubstanciado através de uma política educacional que sucumbe às influências de organismos internacionais e organizações da sociedade civil, como a rede Kroton Educacional etc., que se aproveita da falta de vagas nas instituições de ensino públicas dos inúmeros municípios brasileiros, para vender todo um pacote de formação de professores, que compreende o sistema pedagógico e apostilas, sem a garantia de que o ensinado fará alguma diferença na práxis pedagógica do educando.

Nesse sentido, percebe-se que de forma vagarosa a consolidação da Meta 16 do PNE caminha por vias sinuosas, com uma formação continuada que, via de regra, restringe-se ao nível *lato sensu*, na maioria das vezes realizadas no âmbito do setor privado e a distância, comprovando que o compromisso com a estratégia de ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação não tem obtido êxito.

Sem desconsiderar o benefício da educação a distância para aqueles que não possuem condições adequadas de locomoção ou mesmo falta de recursos/oportunidades de acesso a um ensino de melhor qualidade, de acordo com o Anuário da Educação Brasileira (2021), a análise dos cursos que formam professores no Brasil mostra a expansão significativa dessa modalidade nos últimos anos. Por exemplo, no ano de 2019, de 1,6 milhão de matrículas em cursos voltados à docência, 866,6 mil foram na modalidade EAD, sendo 88,7% na rede privada. O crescimento dessa modalidade de oferta traz questões importantes sobre a qualidade de formação de professores, um problema crônico na Educação brasileira. Constata-se uma condição desigual de possibilidades de oferta e acesso à formação continuada, principalmente em nível de pós-graduação, nas diferentes regiões do país,

permitindo que os professores fiquem vulneráveis e reféns da padronização dos cursos de formação oferecidos por fundações e Organizações Sociais (OS) e imposição de materiais didáticos passo a passo com ênfase exclusiva nos conteúdos das áreas e disciplinas curriculares. Se por um lado é positivo que as matrículas em cursos que formam docentes tenham crescido mais de 20% nos últimos dez anos, por outro, é preciso considerar a urgência de políticas de avaliação e acompanhamento que assegurem a qualidade dessa formação.

Assim, além de garantir formação continuada aos docentes em exercício, é importante que esta seja de qualidade, que não esteja restrita a suprir demandas formativas ou resolver problemas emergenciais encontrados pelos professores em sua prática cotidiana, mas que os coloque em contato com o conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Para isso, é essencial que haja investimento público em educação pública, assegurando a expansão de vagas nas instituições de ensino superior, a expansão dos Programas de Pós-Graduação nas IES públicas além de proporcionar uma educação gratuita e socialmente referenciada, sem descuidar da implementação de uma política de formação continuada com qualidade a todos os professores, principalmente da Educação Básica, mediante uma formação que considere os contextos em que estão inseridos bem como suas demandas.

Por sua vez, tal como alertado por Demo (1990), torna-se mister que o educador se reinvente, que assuma o perfil da autoria, ciência e pesquisa para poder contribuir para a formação de alunos também autores, cientistas e pesquisadores. Na condição de autor, o educador precisa elaborar com autonomia, ainda que partindo de um conhecimento pré-estabelecido, a fim de despertar o interesse do aluno pela real aprendizagem. Como profissional da aprendizagem e sabendo aprender como autor, conseguirá fazer com que o educando desenvolva a própria autoria. Enquanto cientista, saber discutir ciência com autonomia e propriedade, porque a sociedade demanda conhecimento e embora o passado seja importante para entender o presente, é preciso ser protagonista na sociedade atual, e como pesquisador, saber usufruir do caráter latente da pesquisa como princípio científico e educativo (Demo, 1990; 1996), para produzir conhecimento, não somente no mestrado ou doutorado, mas desde o início da sua formação.

Essa mudança comportamental do educador formará um ciclo vicioso onde o educando autor, cientista e pesquisador de ontem, torna-se o educador de hoje que será formará o educando amanhã.

Por fim, os resultados apontam que a formação continuada é uma condição necessária ao trabalho docente, pois é nela que o educador adquire conhecimentos indispensáveis ao desenvolvimento de sua prática pedagógica na socialização com os grupos de trabalho. A formação continuada também permite a compreensão de que a realidade que se apresenta não é uma determinação, e sim uma condição que pode ser reafirmada ou transformada, e que, a depender de sua

práxis pedagógica e obviamente de suas escolhas, possibilitará tanto a si quanto ao educando, serem protagonistas da sua trajetória educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018. – Brasília, DF: Inep, 2018.

COLEMARX, Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Novos elementos de pesquisa e de crítica / COLEMARX – 1. Ed. Rio de Janeiro: EDC – Editora Didática e Científica 2016.

DEMO, P. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. Cortez, São Paulo, 1990.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa.** Autores Associados, Campinas, 1996.

DEMO, P. **Aprender como Autor.** Gen, São Paulo, 2015.

DEMO, P. **Emancipação.** Prof. Pedro Demo, Brasília, 13 Ago. 2015. Disponível em: <http://pedrodemo.blogspot.com/2015/08/ensaio-42-emancipacao.html> Acessado em: 09 nov. 2020

DEMO, P. **Educação à Deriva** – À direita e à esquerda: instrucionismo como patrimônio nacional. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/10nMlgL8N9GKFgwtnbL-bIn7GQf0HdyA4/view>>. Acessado em 20 set. 2020.

DEMO, P. **Atividades de aprendizagem** – Sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do estudante. SED/Gov. MS, Campo Grande - Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1FKskDCxNB422PVhrjrDjD48S4cjsb77-/view>. Acessado em 15/04/2023

DEMO, P. **Formação de professores básicos na universidade** – Indicações preliminares de um adestramento obsoleto - Disponível em <https://pedrodemo.blogspot.com/2021/09/ensaio-681-formacao-de-professores.html>. Acessado em 11/04/2023.

DEMO, P. **Efeito desaprendizagem na escola básica.** Amazon. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1jnLdc4Eie3zY0eDbmfMrz6Kac17kVqj0/view>. Acessado em 11/04/2023.

DEMO, P. **Educação e(m) Direitos Humanos** – questionar para defender - Disponível em <https://pedrodemo.blogspot.com/2022/04/ensaio-788-educacao-em-direitos-humanos.html>. Acessado em 15/04/2023.

DEMO, P. **Formação de professores básicos na universidade:** indicações preliminares de um adestramento obsoleto. Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática, [S. l.], v. 2, p. e021015, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/551>. Acesso em: 13 jul. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 28. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 6. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. São Paulo: Cortez, 2016.

LOPES, E. J.; AMORIM, R. M. Paulo Freire: **culturas, ética e subjetividade no ensinar e aprender**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2018.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, et al. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MOREIRA, M. A. (2010). **Abandono da narrativa, ensino centrado no aluno e aprender a aprender criticamente**. Porto Alegre: Instituto de Física, UFRGS.

ROGERS, Carl (1973) **Liberdade para Aprender**, 2^a. Edição, Belo Horizonte, Inter Livros de Minas Gerais.

ROGERS, Carl (1986), **Liberdade de Aprender em Nossa Década**, 2^a. Edição, Porto Alegre, Artes Médicas.

SCOCUGLIA, A. C. **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 7. Ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2019.

SOUZA, M. V. L., Lopes, E. S., & Silva, L. L. (2013). **Aprendizagem significativa na relação professor-aluno**. Revista de C. Humanas, Viçosa (13)2, 407-420.