

# ENSINO SUPERIOR EM TRILHAS FREIREANAS: TEXTOS E CONTEXTOS DA FORMAÇÃO DOCENTE\*

## HIGHER EDUCATION ON PAULO FREIRE'S PATHS: TEXTS AND CONTEXTS OF TEACHING TRAINING

Carmem Lucia Artioli Rolim **1**  
Ivanilde Apoluceno de Oliveira **2**

**Resumo:** Esta pesquisa teve como objetivo refletir sobre a formação de professores orientada pela perspectiva teórica freireana. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória, que segue pistas, busca indícios em um caminhar atento aos sujeitos em seus espaços e culturas. Isto é, educadores(as) populares que desenvolvem ações em contextos educacionais diversos. No desenvolvimento do estudo, perpassamos nuances históricas da formação de professores; avançamos questionando a educação superior, especificamente a formação docente; e nos aproximamos do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire. Os resultados revelam um cenário adverso, porém observamos que as construções freireanas abrem fissuras no contexto de desafios trazendo indícios de uma formação humanizadora que não desconsidera o conteúdo, mas o valoriza, significando-o socialmente. Formar professores orientados por proposições freireanas envolve considerar o espaço no qual a obediência cede lugar ao respeito, e o compromisso é impulsionado pela motivação, um caminhar educacional que visa à emancipação social.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Paulo Freire. Educação Superior Humanizadora.

**Abstract:** This research had as the objective reflects teachers' training guided by Freire's theoretical perspective. It is a qualitative and exploratory research, which follows evidence, seeking for traces in an attentive walk to the individuals in their spaces and cultures. That is to say, popular educators who develop actions in different educational contexts. The development of the study has been through historical nuances of teachers' training, and kept questioning higher education, specifically, teachers' training and it approached the Paulo Freire Popular Education Center. The results reveal an adverse scenario, however we observed that Freire's constructions open loopholes in the context of challenges, bringing evidence of a humanizing training, which does not neglect the content, contrarily, it values it, giving it social meaning. Training teachers guided by Freire's propositions involve considering the space in which obedience gives way to respect, and commitment is driven by motivation, an educational path aimed at social emancipation.

**Keywords:** Teacher training. Paulo Freire. Humanizing higher education.

Doutora em Educação pela Universidade Metodista de **1**  
Piracicaba. Pós-Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Pará.  
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1827912250538157>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4045-7964>.  
E-mail: [carmem.rolim@uft.edu.br](mailto:carmem.rolim@uft.edu.br)

Doutora em Educação pela PUC-SP e UNAM-UAM-Iztapalapa - **2**  
México. Pós-Doutora em Educação pela PUC-Rio. Professora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação e Coordenadora do Núcleo de Educação Popular  
Paulo Freire – NEP e Cátedra Paulo Freire da Amazônia da Universidade do  
Estado do Pará. Bolsista Produtividade do CNPq. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6486192420682817>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3458-584X>.  
E-mail: [nildeapoluceno@uol.com.br](mailto:nildeapoluceno@uol.com.br)

\*A pesquisa contou com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior “Bolsista PROCAD-AMAZÔNIA-CAPES/BRASIL”.

## Introdução: o delinear do percurso

Pensar sobre a educação superior, especificamente a formação de professores é adentrar em uma construção capaz de revelar as metas assumidas pela sociedade. As normatizações que oportunizam a entrada e a continuidade da população em uma Instituição de Ensino Superior trazem indícios sobre os processos de democratização e desenvolvimento do ensino de um país. Constituem proposições explícitas e implícitas que subsidiam os movimentos de inclusão e exclusão dos que esperam um espaço nos meandros da sociedade.

Olhar especificamente para os cursos de formação de professores é adentrar em processos teóricos e práticos voltados para o desenvolvimento do sujeito. Processos capazes de revelar, no delinear de sua construção, o que se espera para uma nação. Afinal, são os futuros professores que irão atuar com crianças e jovens, para a construção da sociedade.

É importante destacar que, em nosso entendimento, a transformação social não ocorre por meio de soluções milagrosas, mas se desenvolve em movimentos dialógicos e dialéticos que têm como caminho a educação pública e de direito de todos(as), sempre “atenta aos conteúdos, mas também à forma social que assume e, sobretudo, deve manter-se vigilante frente ao perigo de entregar-se às classes dominantes” (CATINI, 2019, p. 39).

Trata-se de uma formação profissional que não reduz o papel do professor a mero reprodutor, mas o amplia enquanto possibilidade para uma construção democrática, situada nos desafios da atualidade, “que deve ser desinibidora e não restritiva, [...] caso contrário domesticamos, o que significa a negação da educação” (FREIRE, 1979b, p. 17).

Com esse pensamento, buscamos, no decorrer da pesquisa, refletir sobre a formação de professores, orientada pela perspectiva teórica freireana e, assim, nos aproximamos do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), que apresenta uma formação articulada entre o ensino, a pesquisa e a extensão universitária.

Para o desenvolvimento do estudo, assumimos a pesquisa qualitativa e exploratória, tendo como instrumento materiais bibliográficos e documentais. Entretanto, “o conceito de documento ultrapassa a ideia de textos escritos e/ou impressos. [...] Pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. Esses documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos” (FIGUEIREDO, 2007, p. 28). Assim os materiais consultados, bibliográficos e documentais, envolvem livros, artigos, teses, dissertações, bem como documentários e programas de televisão. A coleta de dados ocorreu entre os meses de outubro de 2019 a maio de 2020.

Dados em torno da formação de professores que consideram a micro-história, por vezes, silenciada, adentrando na tessitura de construções desenvolvidas pelo Núcleo de Educação Popular Paulo Freire. Um caminhar atento às minúcias o qual possibilita desvendar informações traçadas nos detalhes mantendo o

interesse pela cultura popular, isto é, interesse por aquilo que vem a partir das classes subalternas e desconhecidas. [...] não é apenas uma alternativa à macro-história social ainda fortemente dominante. A micro-história permite trabalhar ao mesmo tempo em diversas escalas para obter uma ou mais imagens complexas da realidade histórica (GOMES, 2019, p. 86-87).

Um trilhar que segue pistas à maneira de Ginzburg (1991), oportunizando direcionar o olhar aos atores sociais que, ao atuarem no Núcleo de Educação Popular Paulo Freire, “estão intervindo em uma determinada configuração histórica a ser examinada”, possibilitando “escrever um texto polifônico, no qual o ponto de vista vai se deslocando ao invés de ser apresentado como unificado” (BARROS, 2007, p. 176).

Com essa forma de caminhar, buscamos o objetivo, perpassando por nuances históricas sobre a formação de professores, adentramos em reflexões que questionam a situação da educação superior e dos cursos de formação docente e, assim, nos aproximamos e desvelamos a prática formadora do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire.

## Formação de Professores: nuances históricas

Pensar sobre a formação de professores é seguir pistas em busca de uma construção que remonta séculos. Iniciando o percurso, observamos que as marcas do ensino são encontradas desde a pré-história, momento no qual a construção do conhecimento humano é expressa por meio de desenhos rupestres. Com o caminhar histórico e a organização dos seres humanos em sociedades, a crescente valorização da escrita e a sistematização das formas de ensinar vai ganhando forma, fase que sofre forte influência de ações de ordem religiosa, nas palavras de Rauber (2008, p. 17):

Com a crescente escrituração e estratificação da sociedade, à casta sacerdotal, deve-se o primeiro sistema de ensino formal, motivado pela necessidade de formação do sacerdote escriba – guardião da ordem religiosa – o qual passa a ser encarregado da administração da sociedade.

Tratava-se de olhares específicos delineados por determinadas classes sociais, que impunham os ensinamentos e a seleção de seu público. Segundo Tagliavini e Piantkoski (2013), o sistema educacional da maneira como o conhecemos foi marcado principalmente pelas raízes europeias. A educação se institucionalizou com olhar voltado para a classe abastada, porém situada num contexto de extrema pobreza.

Manacorda (1992) esclarece que, com a institucionalização do sistema educacional, a preocupação com a formação do professor também começa a ganhar espaço, sendo que a partir do século XVII as discussões específicas sobre a formação docente são instituídas por La Salle. Assim, “o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por João Batista de La Salle, em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres” (SAVIANI, 2009, p. 143).

Tagliavini e Piantkoski (2013, p. 21), indicam que

La Salle iniciou com os mestres a preparação e ensino de técnicas para a docência. Certamente aqui reside uma das grandes contribuições de La Salle: a criação de uma escola de preparação de professores primários. Nascia a Escola Normal, o Curso de Magistério.

Entretanto, para Dalcin (2018, p. 449), a busca pelo constante aprimoramento dos professores foi o que possibilitou a La Salle o recebimento do título “Padroeiro Universal dos Professores”. Porém, apesar de a preocupação com a formação dos profissionais de ensino ter sido oficializada por La Salle, foi somente no século XVIII que as escolas para formação docente começaram a ganhar espaço, com a institucionalização da Escola Normal.

Nas palavras de Saviani (2009, p. 143):

A primeira instituição com o nome de Escola Normal foi proposta pela convenção, em 1794 e instalada em Paris em 1795. Já a partir desse momento se introduziu a distinção entre Escola Normal Superior para formar professores de nível secundário e Escola Normal simplesmente, também chamada Escola Normal Primária, para preparar os professores do ensino primário.

Paro (2018) indica que a institucionalização da formação de professores foi um processo lento, influenciado por imposições econômicas e expectativas sociais. Este avanço paulatino “exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores” (SAVIANI, 2009, p. 40).

Dessa forma, o século XIX é marcado por discursos em reconhecimento de uma educação que necessita considerar as diferentes classes sociais, porém, somente no século XX, o acesso ao ensino às classes populares vai ganhando espaço. No Brasil, apenas nas décadas de 1970 e 1980 o quantitativo de alunos começa a crescer; com esse aumento, as escolas se ex-

pandem e as classes desfavorecidas economicamente iniciam o caminhar de direito em busca dos bancos escolares. Trata-se de um período no qual

O acesso à educação e à cultura torna-se, pouco a pouco, reivindicação prioritária. A classe operária industrial se bate para que todos tenham o direito de frequentar uma mesma escola em condições de igualdade e oportunidades. O ensino público, gratuito e obrigatório, é visto como a melhor maneira de alcançar uma verdadeira democratização (HARPER *et al.*, 1989, p. 32).

Com a expansão do acesso às escolas, uma conquista social, os cursos de formação de professores também são impactados, pois, com mais alunos, o quantitativo de escolas cresce, exigindo maior número de professores. Assim, aumentam as buscas por docentes, e os cursos de formação se expandem.

O olhar da sociedade para esses profissionais traz, ainda, preocupações por professores ‘adequadamente’ formados, uma discussão que revela de forma explícita expectativas sobre o currículo acadêmico e a formação humana, mas apresenta nas entrelinhas do processo uma preocupação relacionada aos resultados esperados pelo mercado de trabalho e por interesses econômicos. Desse modo, o delinear histórico culmina evidenciando que “as relações de poder ganham forma à medida que classificam e adjetivam sujeitos [...], e ao mesmo tempo, revelam, nas contradições do processo, os interesses de uma classe hegemônica” (ROLIM, 2016, p. 65).

Com esse percurso, o século XXI chega para a formação de professores, intensificando problemas que já existiam e acrescentando novos desafios. Segundo Dias Sobrinho (2010, p. 1226), a educação superior vivencia um momento de crise no qual os cursos de formação de professores estão mergulhados. Uma crise que envolve o sentido público da educação, de modo que atinge diretamente o “princípio da equidade [...] e remete, necessariamente, às questões da democratização, da desigualdade, da exclusão e da inclusão social”.

### **Formação de Professores: caminhos e descaminhos**

Em 2010, as palavras de Dias Sobrinho levantavam questionamentos sobre a democratização do Ensino Superior, porém as perguntas que emergiram naquela época nunca foram tão inquietantes e atuais. As suas reflexões colocaram uma lente sobre os processos de democratização do ensino superior, revelando um contexto de crise que ameaça a educação enquanto direito.

Pensar a educação enquanto bem de direito é aceitar que adentramos em discursos divergentes sobre o ensino superior nos quais os cursos de formação de professores estão no centro das discussões. Estamos diante de proposições que,

em maior ou menor medida, conflitam diretamente com a missão da universidade que é garantir a educação enquanto bem público. [...] Ao partir da premissa de que a educação é uma mercadoria, a contratualização se baseará em métricas de ganhos de produtividade, que rapidamente escalará para o reconhecimento de que a formação deve ser restrita a algumas carreiras “mais produtivas” e que seu conteúdo deve servir ao mercado de trabalho (SERAFIM, 2019, p. 354).

Ao olharmos especificamente para o contexto brasileiro, observamos que os cursos de formação de professores carregam as marcas da contradição, trazem em seu bojo a busca pelo desenvolvimento, mas caminham imersos na desigualdade social. Retomando Tagliavini e Piantkoski (2013, p.18), não podemos negar uma história de formação de professores destinada ao ensino de alunos de classes economicamente abastadas, a qual, apesar de se tornar mais acessível, é construída por uma sociedade classicista que condena “os pobres não somente ao fatal desconforto, mas a impossibilidade de projetar qualquer futuro”.

Freire (1999, p. 75), citando Berlink, complementa ao indicar que vivenciamos desafios

para atingir o pensamento democrático, pois fomos minados pelo “carneirismo em que nos criou a Metrópole portuguesa, [...] métodos — coloniais e, até hoje, podemos afirmar que, no Brasil, as aspirações democráticas são incipientes”.

Nessa direção, entendemos que a formação, mesmo objetivando a busca pelo avanço e progresso do sujeito, é delineada em meio a contextos de subordinação, coerção e obediência. Para Giroux (1997, p. 197),

A formação de professores continua, de maneira geral, não dando ênfase à luta pelo fortalecimento dos professores. Além disso, ele geralmente serve para reproduzir as ideologias tecnocráticas e corporativas que caracterizam as sociedades dominantes. De fato, é razoável alegar que os programas de formação de professores são destinados a criar intelectuais que atuem no interesse do estado, cuja função social é basicamente sustentar e legitimar o *status quo*.

Nas palavras de Freire (1987, p. 34), estamos diante de uma concepção bancária, “para a qual a educação é o ato de depositar e de transferir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, reflete-se a sociedade opressora, sendo dimensão da cultura do silêncio”.

Nesse momento, é importante destacar que não atribuímos aos cursos de formação de professores intencionalidades ou premeditações direcionadas exclusivamente pela manutenção da hierarquia social. No entanto, ao não empregar um olhar social crítico, pode-se agir como uma engrenagem inconsciente e atender às exigências de uma sociedade que coloca a educação como mercadoria, situação que se distancia de construções para a democracia e alimenta a crise que envolve o ensino superior. Nas palavras de Santos (2007, p. 154), a finalidade da educação,

cada vez menos buscada e menos atingida, é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. A educação feita mercadoria reproduz e amplia desigualdades, sem extirpar as mazelas da ignorância. Educação apenas para produção setorial, educação apenas profissional, educação apenas consumista, cria, afinal, gente deseducada para a vida.

Formar professores é responsabilidade que envolve o Sistema Educacional, mas é também atividade culturalmente elaborada, historicamente desenvolvida, uma construção teórica e prática socialmente localizada que “perpassa o conteúdo, mas envolve também o diálogo, as emoções e os afetos do educador e do educando, um caminhar que busca o desenvolvimento” (COSTA; ROLIM, 2020, p. 11). Nessa direção, entendemos que nenhum ensino ou conteúdo é neutro, sendo a inter-relação teoria e prática construída pela e para a sociedade em determinado contexto e momento histórico. Considera Giroux (1997, p. 200) que a falta de atenção ao desenvolvimento teórico-prático do ensino

destituiu os professores estudantes de uma estrutura teórica necessária para compreender, avaliar e firmar os significados socialmente construídos por seus estudantes acerca de si mesmos e da escola, e, portanto diminui a possibilidade de lhes garantir os meios para o autoconhecimento e fortalecimento social. Para muitos professores em formação que se encontram lecionando para estudantes da classe operária ou de minorias, a falta de uma estrutura bem articulada para compreender as dimensões de classe, cultura, ideologia e gênero da prática pedagógica torna-se ocasião para a produção de uma atitude defensiva alienada e uma armadura pessoal e pedagógica que muitas vezes se traduz em um distanciamento cultural entre “nós” e “eles”.

Se a estagnação e a alienação se edificam no distanciamento e desconhecimento, a conscientização sobre os processos sociais presentes no contexto escolar, que caminham de forma explícita e implícita, podem se tornar impulsos para a mudança.

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo encha de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada de mundo (FREIRE, 1987, p. 38).

Trata-se, então, de educação pautada pela pedagogia social, que mostra a “necessidade de optarmos pelos oprimidos, de fazermos alianças com os explorados, de nos identificarmos com os interesses das classes populares” (MOTA; OLIVEIRA, 2017, p. 29).

Assim entendemos a situação complexa em que os cursos de formação se encontram, pois, mesmo situados em um meio opressor, necessitamos, à maneira de Freire (1999, 1987), assumir a responsabilidade de, por meio da liderança revolucionária, atuar como possibilidade para uma educação libertadora. Nesse sentido, em busca de refletir sobre uma proposta educacional para a formação de professores, norteadas pela perspectiva teórica freireana, aproximamo-nos do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire.

### **Núcleo de Educação Popular Paulo Freire: o encontro**

O Núcleo Educação Popular Paulo Freire (NEP) foi fundado em 2002, sendo o seu projeto aprovado por meio da Resolução nº 903, de 17 de dezembro de 2003, do Conselho Universitário da Universidade do Estado do Pará, tendo como objetivos:

- a) a formação contínua de educadores e educandos dos diversos cursos da UEPA e da comunidade local;
- b) a reflexão-intervenção sobre o contexto social e educacional;
- c) e a integração da Universidade com os diversos segmentos do Estado do Pará, na perspectiva da inclusão social e da pedagogia de Paulo Freire (NEP, 2019, n.p).

Entre seus objetivos, o processo de formação dos futuros professores é destacado; além do desenvolvimento educacional, a busca pelo avanço social é evidenciada. Assim, entendemos que, para as atividades do Núcleo, a educação ocupa o ponto central, porém relacionada à sociedade e às suas necessidades.

A composição do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire envolve professores da Universidade, alunos de mestrado e doutorado, graduandos de diferentes cursos e ex-alunos, sendo esses, docentes em escolas da rede pública e/ou privada na Educação Básica ou no Ensino Superior. Em suas ações buscam trabalhar de forma integrada o ensino, a pesquisa e a extensão.

O envolvimento extensionista está relacionado diretamente ao processo de ensino e pesquisa, estando presente com atuação do grupo em diferentes espaços, entre eles as comunidades ribeirinhas, os ambientes de acolhimento para idosos e os espaços hospitalares.

Assim, o ensino e a extensão se encontram, e em questionamentos têm na pesquisa o embasamento para avançar. Quanto às pesquisas, estamos diante de um processo organizado por meio do Grupo de Pesquisa que assumiu o mesmo nome do núcleo, ou seja, Núcleo de Educação Popular Paulo Freire, constituído por nove linhas: Educação Freireana e Filosofia; Educação Inclusiva e Diversidade; Educação Popular de Jovens e Adultos; Educação Popular em

Saúde; Educação Popular Infantil e Escolarização Básica; Educação, Desenvolvimento e Ação Coletiva na Amazônia Rural; Grupo de Estudos em Educação, Surdez e Libras; Paulo Freire e a Educação Popular; Representações Sociais e Educação (NEP, 2019).

As expressões dessas pesquisas estão sistematizadas em 8 Grupos de Trabalho que buscam atender a “demandas emergentes de espaços institucionais, por meio de turmas de alfabetização, cuja população é constituída por crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos excluídos do direito à educação escolar e ao exercício pleno de sua cidadania” (OLIVEIRA; SANTOS, 2006, p. 2). As autoras complementam a ideia categorizando as atuações do grupo em espaços de:

(1) acolhimento em ambientes hospitalares, nos quais encontramos pessoas, de modo geral, provenientes do interior do Estado, que por sua condição de classe acrescida de paciente em tratamento hospitalar, não têm acesso ao saber escolar [...]. (2) ambientes comunitários, cuja população é constituída por crianças, jovens, adultos e idosos em espaços de atendimento comunitário em bairros de Belém [...]. (3) ambientes de acolhimento, constituída de pessoas idosas que não convivem com a família, mas em espaços coletivos de convivência e acolhimento social, cujo objetivo da ação educacional não é a inserção no ensino regular, mas a possibilidade de exercer a sua cidadania com dignidade. (4) comunidades rurais e ribeirinhas, localizadas próximas a rios da Amazônia, cuja população vivencia situação precária de habitação, saúde, educação, entre outras (OLIVEIRA; SANTOS, 2006, p. 3).

É importante destacar que existe um esforço para que as atividades de ensino, pesquisa e extensão ocorram de forma integrada e coletivamente. Para tanto, o grupo se reúne semanalmente e discute os contextos, as ações, os resultados, considerando obstáculos, avanços e proposições para novos direcionamentos.

As propostas de atividades desenvolvidas pelos educadores envolvem diferentes instrumentos, entre eles, rodas literárias, saraus, confecções de materiais didáticos, livros, pinturas, esculturas e registros de narrativas orais, rodas de conversa e temas geradores. Dessa maneira, “cada processo pedagógico é personalizado de acordo com a realidade social em que está inserido. [...] Através do diálogo entre o saber escolar e o saber popular, a partir de uma leitura crítica sobre a realidade amazônica” (NERI, 2018, p. 132).

Oliveira (2009a, *online*), em entrevista, explica que os projetos que direcionam as atividades são construídos:

dialogando com as pessoas a partir de suas necessidades, do seu contexto, das suas necessidades sociais e existenciais. Vamos construindo o projeto a partir dessas necessidades e com esses sujeitos. Então, nós não vamos com um trabalho para eles [sujeitos do estudo], mas fazemos um trabalho com eles.

Com essa forma de caminhar, os projetos são construídos e as atividades elaboradas em tessituras teóricas freireanas, que se fazem ações, pela e para a transformação social; os resultados são organizados e explicitados por meio de artigos, capítulos de livros e dissertações.

Em busca de atingir o objetivo do estudo, consideramos necessário adentrar o espaço visando ao aprofundamento mais minucioso; para tanto, selecionamos os projetos educacionais marcados pela formação de professores os quais foram identificados como espaços de acolhimento por Oliveira e Santos (2006), ou seja, dois espaços: i) acolhimento para idosos e o outro ii) acolhimento de pessoas em tratamento hospitalar. Um trilhar que segue pistas expressas nas falas dos integrantes do NEP, registradas em dissertações, artigos e entrevistas em videograções.

i) Espaço para Acolhimento de Idosos

O atendimento do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire voltado para o acolhimento de idosos tem como elemento norteador o respeito ao pensar do outro e sua valorização, de modo que busca considerar a cultura, os saberes e as construções sociais trazidas pelos idosos. As atividades educacionais assumem a maneira de Freire (1987), a conscientização que se contrapõe ao discurso opressor e excludente (OLIVEIRA; MOTA; SANTOS, 2018).

Trata-se de vivenciar, enquanto educadores, um espaço no qual a sociedade mantém entre suas paredes os que não são mais considerados produtivos, local em que a exclusão é sentida em intensidade. Nas palavras de Gonçalves e Leal (2018, p. 176), “no espaço de acolhimento podemos evidenciar que a trajetória de vida desses sujeitos foi sofrida, carregando o peso da exclusão social e educacional desde cedo”. Matos (2015, p. 44), complementa:

Os idosos/educandos são homens e mulheres que veem o trabalho desenvolvido pelos educadores do NEP como uma oportunidade de aprendizado. Além disso, por terem necessidade de se comunicarem, devido a uma carência afetiva decorrente do afastamento ou abandono de seus familiares, estes compreendem o encontro pedagógico como uma oportunidade para expressar e recordar fatos do contexto histórico da sua juventude. Para tanto, a escuta sensível é um elemento indispensável na ação pedagógica.

Estamos diante de uma educação que busca a valorização da pessoa, na contramão da sociedade que infunde a desvalorização, segrega o idoso impondo a exclusão. Segundo Freire (1987, p. 29), os oprimidos “ouvem dizer tão frequentemente que não servem para nada, que não podem aprender nada, que são débeis, preguiçosos e improdutivos que acabam por convencer-se de sua própria incapacidade”.

Diante de uma vida de negação de direitos, opressão e desprezo pelos conhecimentos produzidos no fazer cotidiano, muitas vezes sem o acesso escolar a exclusão se impõe, sendo o analfabetismo outra marca da situação vivenciada pelos idosos. Nas palavras da senhora Tomelina Cardoso, quando questionada sobre a oportunidade de aprender a ler, responde: “Não tinha isso, não. Todos são analfabetos [indica os demais idosos do espaço de acolhimento], como eu sou. Não tinha nada, nada... era só engenho, fazenda... sabe?!” (CARDOSO, 2009, *online*).

Os futuros professores entram em contato com um espaço em que as especificidades dos sujeitos e os desafios de uma vida desvalorizada pela sociedade são evidenciados, local no qual convivem “seres humanos excluídos de todas as formas por um sistema social perverso, que traz a supervalorização daquilo que gera lucro, sendo assim, muitas vezes são considerados como inválidos” (GONÇALVES; LEAL, 2018, p. 176).

Nesse contexto, a complexidade de situações envolvendo o ensino se apresenta aos educadores que iniciam as atividades buscando, primeiramente, conhecer o contexto e as necessidades dos sujeitos. Michel (2009, *online*) explica que inicialmente é realizado um estudo para entender “de onde os idosos vieram, quais as profissões e, em cima disso, é baseada a discussão”. Oliveira (2009b, *online*) complementa indicando que um dos principais objetivos da atividade é “mostrar que esses idosos têm conhecimento, apesar de eles não terem frequentado escolas, eles têm um conhecimento enorme, que a gente utiliza, provando que eles sabem, o que melhora muito a autoestima”.

Entendemos que as ações desenvolvidas pelos educadores partem do contexto social, levam em consideração os conteúdos e as pesquisas desenvolvidas no espaço de formação docente, mas não pensam o ensino de forma isolada, buscam situar o aluno como cidadão que tem na aprendizagem um direito. Assim, o ensino é investimento social, um ato de rebeldia diante de um sistema opressor, nas palavras de Gonçalves e Leal (2018, p. 175- 176):

Entre tantas ações educacionais que nascem da indignação para com práticas de um sistema opressor e de uma educação bancária na qual o aluno é visto como mero receptor e o papel do professor é o de depositar conhecimentos [...], o núcleo de Educação Paulo Freire busca transformar a prática de seus educadores de fato numa ação libertadora e humanizadora.

Tarefa que exige esforço profissional da equipe, pois ninguém muda de repente. Trata-se de atuar com um público, por vezes, situado à margem da sociedade, que acabou por “convencer-se de sua própria incapacidade” (FREIRE, 1979a, p. 32) e precisa de uma construção crítica para reconhecer a sua importância no mundo. Assim, entendemos que, nesse espaço de acolhimento, os futuros professores do NEP aprendem a investir em processos pedagógicos, conteúdos e metodologias de ensino, voltados para criar possibilidades onde antes a desvalorização imperava.

#### ii) Espaço para o acolhimento de pessoas em tratamento hospitalar

Trata-se de um local de atendimento escolar para as pessoas em tratamento hospitalar. O trabalho dos educadores do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire está voltado, principalmente, para as vítimas de escarpelamento que são, em sua maioria, mulheres e crianças que sofrem avulsão do couro cabeludo e suas regiões proximais, como orelhas, sobrancelhas, partes do rosto e pescoço, chegando por vezes ao limiar das costas. O escarpelamento ocorre, com frequência, em pequenas e precárias embarcações, quando os cabelos são tracionados pelo eixo do motor. Fato que atinge principalmente a população de baixo poder aquisitivo de cidades da região ribeirinha amazônica, que tem no barco o seu principal meio de locomoção. O trauma é grave, sendo capaz de provocar

sangramento abundante devido à rica vascularização do couro cabeludo e sua forte adesão à calota craniana, causando repercussões hemodinâmicas de variadas proporções, podendo causar até a morte por choque hipovolêmico, além de dor acentuada, edema, hematomas e comprometimento de diversas estruturas como ossos, ligamentos e músculos que prejudicam suas funções motoras, causando limitação de movimentos de face, pescoço e cintura escapular, além de cefaleia tensional. A complexidade de suas consequências torna necessário um tratamento especializado, de longa duração, em hospitais com equipe multidisciplinar e de alta complexidade. No Estado do Pará, o hospital de referência é a Fundação Santa Casa de Misericórdia do Estado do Pará (RODRIGUES, 2018, p. 10).

Os(as) educadores(as) atuam em um ambiente marcado pelo tratamento de saúde, que tem como principal objetivo a continuidade da vida. Situação que envolve longos períodos de internação e processos terapêuticos, por vezes, agressivos e dolorosos.

Sua estrutura física é formada por leitos, corredores, refeitório, pátio, capela e jardim, onde existem brinquedos e árvores. Espaços nos quais se estabelecem as relações interpessoais entre os que se encontram em tratamento médico-hospitalar, seus familiares (acompanhantes) e os demais profissionais que atuam no hospital (enfermeiros, assistentes sociais, médicos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, pedagogos e pessoal de apoio). Juntas, essas pessoas constituem a comunidade hospitalar do Espaço Acolher e constroem todo um cotidiano voltado para o tratamento de saúde que se reflete em relações interpessoais conflituosas, contraditórias e solidárias (GÓES, 2009, p. 124-125).

Nesse espaço, os educadores do NEP adentram objetivando a alfabetização e pós-alfabetização em busca da inclusão. Trata-se de uma procura pelo desenvolvimento do processo de ensino que reconhece os fatores médicos, mas considera o ser humano em sua integralidade. Com Oliveira (2009a), Rolim (2019), Rolim (2018) e Pereira *et al.* (2018), compreendemos que desenvolver atividades de ensino em um espaço de saúde revela a importância que a aprendizagem tem para a vida de cada sujeito e que saúde e educação não se excluem, ambas são construções necessárias ao desenvolvimento e à continuidade da vida.

Entender o espaço de tratamento de saúde, considerar os sujeitos, planejar, (re)planejar, desenvolver atividades educacionais e atuar no processo de ensino são atividades que possibilitam

vivenciar a academia de forma mais ampliada, no tocante ao fortalecimento das relações interpessoais; da relevância do exercício permanente de leitura e produção e, da importância de se fazer pesquisa. Evidentemente, [...] gera a necessidade de repensar permanentemente a nossa prática, a de nos comprometermos a desenvolver um fazer educativo humanizador e de exercitarmos os princípios freireanos não apenas enquanto profissionais da educação, mas, também enquanto pessoa. No entanto, esses desafios indubitavelmente foram um grande contributo para a nossa formação integral (MATOS, 2015, p. 16).

Por meio das palavras de Matos (2015) sobre sua experiência no Núcleo, observamos que, ao ter a possibilidade de atuar no espaço de acolhimento para pessoas em tratamento hospitalar, o futuro professor é colocado diante do compromisso com a educação do ser humano em suas possibilidades, ou seja, ele trabalha os conteúdos escolares sem esquecer o resgate da dignidade e a valorização da autoestima que habitam no local onde o sofrimento físico e psicológico está presente.

Trata-se de trabalhar com pessoas que vivenciaram um processo brutal de extirpação de parte de sua pele e para as mulheres que, culturalmente têm nos cabelos a expressão de beleza e feminilidade, sofreram um ataque direto em sua autoestima. Para Souza e Rolim (2019) e Costa e Rolim (2019), a formação de professores que possibilita atuar nesse espaço oportuniza desenvolver a humanização do processo educacional como importante elemento educador, traz consigo conhecimento e conscientização de direitos, valorização do sujeito, uma construção de possibilidades para a continuidade da vida.

Em nossas reflexões, consideramos estar diante de um processo educacional que vai ao encontro do outro, que respeita as construções sociais e investe na educação do sujeito como necessária para a transformação. Essas crianças, jovens e mães, ao retornarem à sua comunidade de origem, carregarão as cicatrizes de um profundo sofrimento, mas também aprendizagens que podem contribuir para que marcas sejam (re)significadas e novas possibilidades visualizadas.

### **Considerações Finais: últimos passos**

Seguindo pistas em busca de responder ao objetivo do estudo, refletir sobre a formação de professores, orientada pela perspectiva teórica freireana, caminhamos por entre processos históricos que se revelaram marcados por desigualdades.

Com Saviani (2009) e Paro (2018), observamos que os cursos de formação docente foram desenvolvidos para atender às necessidades da classe dominante. Somando-se a voz de Giroux (1997), entendemos que adentrar a formação de professores considerando o contexto social é vivenciar construção contraditória que objetiva o desenvolvimento pelo conhecimento, ao mesmo tempo em que impõe coerções, por vezes ocultadas sob a égide da neutralidade.

Dias Sobrinho (2010) chama a atenção para a crise que atinge a educação superior, alertando que as bases democráticas e o princípio da equidade estão ameaçados, destaca ainda o impulso sobre a desigualdade e a exclusão que essa situação provoca. Com Freire (1999,

1979a), reconhecemos que o enfrentamento da crise tem como arma a educação humanizadora, que não oprime nem se impõe ao outro, atua como aliada na transformação das pessoas por meio do conhecimento. Assim, considerando uma raiz educacional historicamente excludente, a crise que se apresenta para a democracia, as contradições e os desafios que envolvem o processo educacional, aproximamo-nos e desvelamos a formação do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire.

Entendemos que o trabalho do Núcleo é construção que traz importantes possibilidades para o processo de formação de professores. As suas ações oportunizam conhecer propostas que se desdobram em atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo como foco o direito ao desenvolvimento humano e a transformação social.

Detendo nossa atenção especificamente nos espaços de acolhimento, percebemos que a educação como direito se destaca, independentemente do espaço, da situação ou da idade do aluno, porque as atividades do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire trazem contribuições para o desenvolvimento de educandos e de educadores.

Os educandos atendidos pelo Núcleo têm possibilidade de continuar o seu processo de aprendizagem, a eles são destinados esforços com vista a contribuir para o desenvolvimento do sujeito. Trata-se de um ensino que permite (des)ocultar movimentos opressores que transpassam processos educacionais e, por meio do conhecimento, valorizar os sujeitos e atuar para transformar vidas.

Os educadores têm a possibilidade de vivenciar experiências educacionais extrapolando os limites das salas de aula da universidade. Adentram no Núcleo trazendo os conteúdos desenvolvidos no curso, conhecimentos que passam a ser entrelaçados por situações educacionais diversas que questionam suas aprendizagens, cobram respostas e impulsionam novos questionamentos.

No processo de formação docente, observamos que a relação educando/educador possibilita vivenciar situações educacionais em diferentes contextos ainda no decorrer do período de formação. Trata-se de experiência única, construção comprometida com a formação humana.

Observamos, também, que as possibilidades propiciadas pelo NEP diferem de fórmula, método ou resposta salvadora para os cursos de formação docente e se fundamentam na valorização da pessoa humana. É assumir a busca pela transformação, uma intensa procura pela substituição de “antigos e culturológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência” (FREIRE, 1999, p. 94).

Dessa forma, entendemos que o mapa expresso por trilhas freireanas não é traçado na calma, é delineado no espaço dialógico que entrecruza concepções e leituras diversas de mundo. As suas rotas indicam o direito, a igualdade e a democracia, porém conscientes das intempéries de um sistema excludente e historicamente estabelecido. Mas a bússola está sempre presente indicando que o rumo a ser seguido é o desenvolvimento do sujeito, com um ensino para a emancipação que vê no outro, independentemente de sua classe social, ambiente e situação de vida, um cidadão de direitos.

## Referências

BARROS, J. D. Sobre a feitura da micro-história. **OP SIS**, Catalão, GO, v.7, n. 9, p. 167-185, jul.-dez. 2007.

CARDOSO, T. **Salto para o Futuro**. Educação ao longo da vida: depoimento [abril, 2009]. Entrevistadores: Bárbara Pereira e Murilo Ribeiro. Rio de Janeiro: TV Escola, 2009. 50 min. Disponível em: <https://api.tvescola.org.br/tve/salto>. Acesso em: 24 set. 2009.

CATINI, C. Educação e empreendedorismo da barbárie. In: CASSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo, Boitempo, 2019. p. 33 – 40.

COSTA, J. M.; ROLIM, C. L. A. Classe hospitalar: atendimento educacional à criança em tratamento de saúde. **Educação & Formação**, v. 5, n. 3, p. e2098, 27 jul. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2098>. Acesso em: 05 nov. 2020.

COSTA, J. M.; ROLIM, C. L. A. Classe hospitalar na Região Norte do Brasil: construção de direito. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 12, n. 29, p. 247-262, 13 jun. 2019. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/9041>. Acesso em: 05 nov. 2020.

DALCIN, A. La Salle e a formação de mestres-professores: as orientações contidas no guia das escolas cristãs para o ensino da aritmética. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 448 – 467, Jun. 2018.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, Dez. 2010.

FIGUEIREDO, N. M. A. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 2a ed. São Caetano do Sul, São Paulo, Yendis Editora, 2007.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 23a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

GINZBURG, C. **Micro-história e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GÓES, W. M. C. **Educação Popular em Ambiente hospitalar: construção de identidades como processo de afirmação cultural**. Dissertação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2009.

GOMES, R. M. M. Micro-história e psicanálise: Ginzburg discute o caso clínico homem dos lobos de Sigmund Freud. **Circumscribere**, São Paulo, SP, n. 24, v. 2, p. 83-98, out. 2019.

GONÇALVES, A. K. C.; LEAL, M. V. Práticas pedagógicas dialógicas: um olhar para a educação de idosos. In: OLIVEIRA, Ivanilde A.; MOTA NETO, João C.; SANTOS, Tânia R. Lobato. **Caderno de Atividades Pedagógicas em educação popular: pesquisas e narrativas**. Belém: Gráfica Santa Cruz, 2018. p. 175-188.

HARPER, B. *et al.* **Cuidado escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1992.

MATOS, L. L. da S. **Educadores populares freireanos: um olhar para as práticas educativas**. Dissertação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015.

MICHEL, A. **Salto para o Futuro**. Educação ao longo da vida: depoimento [abril, 2009]. Entrevistado

tadores: Bárbara Pereira e Murilo Ribeiro. Rio de Janeiro: TV Escola, 2009. 50 min. Disponível em: <https://api.tvescola.org.br/tve/salto>. Acesso em: 25 nov. 2019.

MOTA, J. C.; OLIVEIRA, I. A. Contribuições da educação popular à pedagogia social: por uma educação emancipatória na Amazônia. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 3, p. 23-35, set./dez. 2017.

NEP - NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR PAULO FREIRE. **Cátedra Paulo Freire**, 2019. Disponível em: [http://ccse.uepa.br/ccse/?page\\_id=446](http://ccse.uepa.br/ccse/?page_id=446). Acesso em: 19 mar. 2020.

NERI, I. T. T. **Cartografia de saberes de mulheres ribeirinhas em uma classe hospitalar na Amazônia paraense**. Dissertação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2018.

OLIVEIRA, D. **Salto para o Futuro**. Educação ao longo da vida: depoimento [abril, 2009]. Entrevistadores: Bárbara Pereira e Murilo Ribeiro. Rio de Janeiro: TV Escola, 2009b. 50 min. Disponível em: <https://api.tvescola.org.br/tve/salto>. Acesso em: 24 set. 2009.

OLIVEIRA, I. A. **Salto para o Futuro**. Educação ao longo da vida: depoimento [abril, 2009]. Entrevistadores: Bárbara Pereira e Murilo Ribeiro. Rio de Janeiro: TV Escola, 2009a. 50 min. Disponível em: <https://api.tvescola.org.br/tve/salto>. Acesso em: 24 nov. 2019.

OLIVEIRA, I. A.; MOTA, J. C. N.; SANTOS, T. R. **Caderno de Atividades Pedagógicas em educação popular**: pesquisas e narrativas pedagógicas. Belém: NEP/CCSE/UEPA, 2018.

OLIVEIRA, I. A.; SANTOS, T. R. L. **Amor, esperança e educação**: relato de experiência em uma educação popular na Amazônia. Instituto Paulo Freire, 2006. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/4057>. Acesso em: 01 jul. 2019.

PARO, V. H. **Professor**: artesão ou operário. São Paulo: Cortez, 2018.

PEREIRA, R. T. *et al.* Processo de efetivação das políticas públicas para a educação hospitalar na Região Norte do país. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 5, n. 6, p. 236-348, 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/769>. Acesso em: 20 jan. 2020.

RAUBER, P. Por que a História da Educação em um curso de pós-graduação? In: \_\_\_\_\_. **Metodologia do Ensino Superior**. Dourados: Unigran, 2008, p. 17-28.

RODRIGUES, E. V. **Educação em saúde para pacientes vítimas de escarpelamento em tratamento hospitalar**: elaboração e validação de cartilha educativa. Dissertação em Gestão da Saúde, Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará, Belém, 2018.

ROLIM, C. L. A. A educação matemática e o poder: uma história a contrapelo. **Revista Contrapontos**, Santa Catarina, v. 16, n. 1. p. 62-77, 2016. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/7825>. Acesso em: 19 nov. 2020.

ROLIM, C. L. A. Educação hospitalar: uma questão de direito. **Rev. Actual. Investig. Educ**, San José, v. 19, n. 1, p. 700-719, abr. 2019. Disponível em: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032019000100700&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032019000100700&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 jan. 2020.

ROLIM, C. L. A. A escola no hospital: o direito de ser aluno entre alunos. **Revista Espacios**, Caracas, v. 39, n. 30, p. 12 – 20, 2018. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n30/a18v39n30p12.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SERAFIM, M. P. Compreendendo o atual momento da educação superior brasileira: cultivando a mais lúcida consciência. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 02, p. 351-356, jul. 2019.

SOUZA, Z. S.; ROLIM, C. L. A. As vozes das professoras na pedagogia hospitalar: descortinando possibilidades e enfrentamentos. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, Bauru, v. 25, n. 3, p. 403-420, set. 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382019000300403&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382019000300403&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 25 abr. 2020.

TAGLIAVINI, J. V.; PIANTKOSKI, M. A. João Batista de La Salle (1651-1719): um silêncio eloquente em torno do educador católico que modelou a escola moderna. **Revista HISTEDBR**, Campinas, v. 13, n. 53, p. 16-40, out. 2013.

Recebido em 26 de janeiro de 2021.

Aceito em 15 de abril de 2021.