

CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA FREIRIANA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DAS LICENCIATURAS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA NORTE DE MINAS GERAIS - IFNMG

Hellen Vivian Moreira dos Anjos¹
Mônica Maria Teixeira Amorim²
Fernando Barreto Rodrigues³

Recebido em: 13/10/2021
Aprovado em: 20/12/2021

Me movo como educador, porque,
primeiro, me movo como gente (FREIRE, 1996).

Resumo: O objetivo central deste artigo é analisar os desenhos curriculares e a contribuição do pensamento de Paulo Freire nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) das Licenciaturas ofertadas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Norte de Minas Gerais (IFNMG). A metodologia utilizada é de cunho qualitativo, pois foram priorizadas a pesquisa e a análise documental para uma melhor compreensão dos documentos a partir de seus desenhos curriculares. O artigo está estruturado em duas partes: a primeira parte contempla a discussão acerca da formação de professores, currículo e contra-hegemonia, tendo a sociedade capitalista como palco dessa análise e a proposta de formação docente de Paulo Freire como um paradigma contra-hegemônico, capaz de reagir criticamente aos modelos dominantes de formação. Na segunda parte foi realizada a análise dos PPCs das Licenciaturas do IFNMG, a partir da identificação de categorias freirianas nesses projetos de curso.

Palavras-chave: Paulo Freire. Pedagogia da Autonomia. Licenciaturas IFNMG. Projetos Pedagógicos. Formação Docente.

CONTRIBUTIONS OF PAULO FREIRE'S PEDAGOGY TO TEACHER TRAINING: AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL PROJECTS OF UNDERGRADUATE DEGREES OF THE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY NORTE DE MINAS GERAIS – IFNMG

¹ Professora de Didática e Fundamentos da Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Norte de Minas Gerais - IFNMG. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: hellen.anjos@ifnmg.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3070-6210>.

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: monica.amorim@unimontes.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3537-2686>.

³ Professor de Biologia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Norte de Minas Gerais - IFNMG. E-mail: fernando.barreto@ifnmg.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1754-0447>.

Abstract: The main objective of this article is to analyze the curricular designs and the contribution of Paulo Freire's thought in the Pedagogical Course Projects (PPCs) of Undergraduate Degrees offered by the Federal Institute of Education, Science and Technology North of Minas Gerais (IFNMG). The methodology used is of a qualitative nature, as research and document analysis were prioritized for a better understanding of the documents based on their curricular designs. The article is structured in two parts: the first part contemplates the discussion about teacher education, curriculum and counter-hegemony, with capitalist society as the stage for this analysis and Paulo Freire's teacher education proposal as a counter-hegemonic paradigm, able to critically react to the dominant training models. In the second part, the analysis of the PPCs of the IFNMG Licenciatures was carried out, based on the identification of freirian categories in their course projects.

Keywords: Paulo Freire. Autonomy Pedagogy. IFNMG Degrees. Pedagogical Projects. Teacher Training.

*CONTRIBUCIONES DE LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE A LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO:
UN ANÁLISIS DE PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE LOS GRADOS DEL INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA NORTE DE MINAS GERAIS - IFNMG*

Resumen: El objetivo principal de este artículo es analizar los diseños curriculares y el aporte del pensamiento de Paulo Freire en los Proyectos de Curso Pedagógico (PPC) de Grados que ofrece el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología Norte de Minas Gerais (IFNMG). La metodología utilizada es de carácter cualitativo, ya que se priorizó la investigación y el análisis de documentos para una mejor comprensión de los documentos a partir de sus diseños curriculares. El artículo se estructura en dos partes: la primera contempla la discusión sobre formación docente, currículum y contrahegemonía, con la sociedad capitalista como escenario de este análisis y la propuesta de formación docente de Paulo Freire como paradigma contrahegemónico, capaz de reaccionar críticamente a los modelos de entrenamiento dominantes. En la segunda parte se realizó el análisis de los PPC de las Licenciaturas IFNMG, a partir de la identificación de categorías freirianas en sus proyectos de curso.

Palabras-clave: Paulo Freire. Pedagogía de la autonomía. Grados IFNMG. Proyectos Pedagógicos. Formación de profesores.

INTRODUÇÃO

A proposta deste artigo é analisar os Projetos Pedagógicos das Licenciaturas ofertadas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Norte de Minas Gerais – IFNMG e identificar as possíveis menções desses documentos à algumas categorias freirianas que nos apontam importantes contribuições para pensarmos a formação inicial docente.

Para essa discussão, a interlocução teórica dar-se-á com autores, tais como: Freire (1996); Isaia (2006); Meszáros (2009); Neves (2005); Santos (2010), dentre outros.

As reflexões aqui empreendidas sobre a formação docente no Brasil consideram que o tempo presente é dinâmico de redefinições em todas as ordens e setores da

sociedade. Dessa forma, a questão que se coloca é como pensar a formação docente num plano analítico, onde estudos revelam a necessidade de uma mudança estrutural nos cursos de formação docente (CUNHA, 2003; ISAIA, 2006; TARDIF, 2008).

No plano da realidade social, deparamo-nos com professores que encontram dificuldade em desempenhar sua profissionalidade. Diante deste cenário, pode-se visualizar que as políticas públicas direcionadas ao campo educacional alteram diretamente as práticas educacionais, exigindo dos profissionais da educação “novos saberes” (CUNHA, 2003). Ainda sob este ponto de vista, faz-se imperioso refletir sobre os condicionantes sociais, políticos e econômicos que interferem na formação docente. Dessa forma, escolheu-se como inspiração teórica desse artigo a proposta contra - hegemônica de formação docente freiriana.

A formação de educadores, segundo Saul e Saul (2016) é um tema amplamente discutido por Paulo Freire, sob diferentes ângulos. A sua construção sobre esse tema derivou-se, ao mesmo tempo, de inspirações de sua prática, de diálogos que manteve com educadores ao redor do mundo e de suas convicções sobre a relevância da formação no ato de educar. Pesquisas recentes, no Brasil, têm demonstrado que esse paradigma de formação permanece vigente e em constante reinvenção e que a sua proposta de formação de educadores continua influenciando um grande número de instituições públicas de ensino e movimentos sociais alinhados com uma perspectiva progressista.

Na primeira parte deste artigo a discussão dar-se-á em torno de como a formação docente em Paulo Freire pode se configurar como força contra - hegemônica necessária no enfrentamento das ideologias dominantes que teimam em ferir a dignidade humana e servir aos interesses do capital. As marcas do neoliberalismo estão fortemente presentes na universidade pública e nas licenciaturas, pois, minar a condição de sujeito ativo e histórico do professor, é também projeto do grande capital.

Num segundo momento, o desafio é analisar os Projetos Pedagógicos de Curso das Licenciaturas em Ciências Naturais e Matemática ofertadas pelo IFNMG, nos campi Januária e Salinas, e buscar identificar quais as possíveis menções desses documentos aos referenciais freirianos de formação docente presentes na sua obra magna, *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Para isso, foram

elencadas cinco categorias freirianas: autonomia; dialogicidade; pesquisa; criticidade e ideologia.

Os resultados da análise demonstram que ainda há um longo caminho a se percorrer no campo da formação de professores no IFNMG e que a Pedagogia freiriana poderia ser o atalho que tornaria mais breve essa caminhada rumo à uma formação ainda mais sólida e verdadeiramente emancipadora.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, CURRÍCULO E CONTRA - HEGEMONIA NO PALCO DA SOCIEDADE CAPITALISTA

Pensar a formação docente no século XXI exige, primeiramente, compreender o contexto socioeconômico em que a universidade está inserida. A hegemonia neoliberal apresenta-se como um conjunto expansionista de políticas que atendem aos interesses do capital em detrimento da justiça social. Dessa maneira, o que se evidencia são as desigualdades de todas as ordens. São essas barbáries que ferem a dignidade humana que a Educação de cunho progressista precisa enfrentar.

No plano político, a reprodução ampliada do capital exige, de acordo Neves (2005), a intervenção do Estado não somente nas formas de organização do trabalho, mas no desenrolar das relações sociais, visando ao aumento da produtividade e à construção do consenso em torno dos valores burgueses. Perseguindo tal objetivo, a burguesia brasileira redefine sua relação com os aparelhos da sociedade civil utilizando-se de uma “pedagogia da hegemonia” para servir aos interesses do grande capital.

Santos (2010) defende a tese de que, no momento em que o Estado, ao contrário do que se passou com a justiça, decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e com a educação em geral, convertendo esta num bem que, sendo público, não tem de ser exclusivamente assegurado pelo Estado, a universidade pública entrou automaticamente em crise institucional. Se esta existia antes, aprofundou-se. Pode-se dizer que nos últimos trinta anos a crise institucional da universidade, na grande maioria dos países, foi provocada ou induzida pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela conseqüente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas.

Num tempo de tantas incertezas, de desigualdades alargadas e falta de perspectivas para uns e oportunidades, conhecimento e capacidade de produzir

riquezas para outros, aumenta-se a incerteza sobre a própria formação humana. Sob este viés, nós, educadores, nos perguntamos: que tipo de homem pretende-se formar? Para qual sociedade? A partir dessa dicotomia, a nossa análise não poderá prescindir de discutir acerca da incerteza da categoria trabalho, em especial, o trabalho docente. A questão que se coloca, então, é como pensar a formação docente em uma realidade onde a situação de trabalho, por ser incerta, revela a necessidade de uma mudança estrutural nos cursos de formação docente (CUNHA, 2003; ISAIA, 2006; TARDIF, 2008). Como pensar a profissionalidade docente neste contexto? Quais saberes são necessários? Quais os condicionantes sociais, políticos e econômicos que interferem na formação docente? Em “Pedagogia da Autonomia”, Freire (1996), discute alguns dos saberes necessários à prática educativa, considerando atentamente o momento de aviamento e de desvalorização do trabalho do professor em todos os níveis, e nos apresenta elementos constitutivos da compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação humana (OLIVEIRA, 2006).

Nesse contexto em que o ideário neoliberal incorpora, dentre outras, a categoria da autonomia, é preciso, ainda de acordo Oliveira (2006), atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões que pode operar no pensamento e na prática pedagógica ao estimular o individualismo e a competitividade. Como contraponto, denunciando o mal - estar que vem sendo produzido pela ética do mercado, Freire anuncia a solidariedade enquanto compromisso histórico de homens e mulheres, como uma das formas de luta capazes de promover e instaurar a “ética universal do ser humano”. Essa dimensão utópica tem na Pedagogia da Autonomia uma de suas possibilidades.

Paulo Freire foi um intelectual comprometido com um projeto emancipatório de sociedade e sua obra tem papel crucial na formação de educadores na atualidade, pois aponta possibilidades de superação dos desafios contemporâneos desse campo de práticas, estudos e pesquisas. Talvez o maior dos desafios postos à educação brasileira na atualidade é a luta contra esse projeto hegemônico que subordina a educação à perversa lógica do capital, transformando-a em mera mercadoria. É preciso perceber que existe uma ideologia na educação que pretende perpetuar o entendimento distorcido de seus problemas internos. Ela entende o educando como um sujeito desvinculado de influências sociais e a escola como um ambiente neutro de posturas

políticas. Esta crença cumpre a função de legitimar posições privilegiadas e desagregar forças sociais.

Dessa maneira, refletir a formação de professores em Paulo Freire é fazer um exercício contra-hegemônico essencial nestes tempos difíceis que para nós se descortinam. Diante disso, ainda que existam muitos impasses e desafios à formação docente no Ensino Superior, Oliveira e Guimarães (2015) advertem que encontramos nos escritos de Freire argumentos para não cedermos à ideia de que a realidade é assim mesmo e não há o que fazer. Paulo Freire insiste que precisamos ter esperança do verbo “esperançar” e não do verbo “esperar”. Isso porque a esperança do verbo “esperar”, para o autor, é somente uma espera, mas esperançar é mais do que isso, é se levantar e buscar, de fato, a esperança; construí-la e não desanimar ou desistir. Em educação, é pensarmos em fazê-la de outro jeito.

Será preciso um outro projeto de formação docente que seja capaz de responder os desafios da modernidade com altivez e coragem. Somente um projeto contra-hegemônico será capaz dessa façanha. Paulo Freire, sabiamente, nos lembra que não era “esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 1987, p. 47), argumentando que a esperança é uma invenção humana, histórica e social e que, sem ela, não há mudanças. Assim deveria ser toda ação educativa destinada aos oprimidos de sociedades desiguais (ANJOS et al, 2021).

Para Saul e Voltas (2017) a pedagogia freiriana é capaz de explicar os processos de adesão à ideologia dominante que tornam o oprimido um ser ambíguo que “hospeda” dentro de si a consciência opressora, como uma espécie de sombra introjetada, a qual não consegue perceber. Enquanto os oprimidos não conseguem localizar o opressor concretamente como “o outro”, o que exigiria o desenvolvimento de uma consciência para si, eles tendem a naturalizar a opressão e a assumir atitudes fatalistas diante das situações desumanizadoras que enfrentam no cotidiano. Em consonância com a perspectiva gramsciana da filosofia da práxis, Freire alerta para a necessidade da constituição de uma teoria da ação libertadora, em favor dos grupos subalternos:

[...] assim como o opressor, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos para se libertarem, igualmente necessitam de uma

teoria de sua ação. O opressor elabora a teoria de sua ação necessariamente sem o povo, pois que é contra ele. O povo, por sua vez, enquanto esmagado e oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro dele com a liderança revolucionária [intelectuais], na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e se re-faz (FREIRE, 1987, p. 183).

Em consonância com Gramsci, Paulo Freire reconhece a dialeticidade do vínculo entre estrutura e superestrutura e considera indiscutível o papel que a cultura, e conseqüentemente, a educação podem ocupar nos processos de libertação dos grupos oprimidos (FREIRE, 1987). Nesse sentido, pensar a formação docente numa proposta contra-hegemônica é papel precípua das instituições de ensino superior, especialmente as públicas, que, enquanto instituição cultural e humana compreendida num tempo histórico, deverá abrigar, verdadeiramente, um projeto de desenvolvimento regional, através da interiorização da pesquisa e do ensino, com vinculação social e relação com as comunidades locais, na promoção de educação superior em regiões afastadas dos grandes centros, meta contemporânea da política de expansão da educação superior no país. São nesses rincões mais afastados que se encontram com mais frequência os oprimidos do sistema e, para quem, a libertação faz-se ainda mais imperiosa.

Oliveira e Guimarães (2015) nos lembram que a formação ética é oposta às concepções de mercado, oriundas do neoliberalismo. Freire defende a ética universal que respeita o próximo e valoriza o saber ouvir, falar, conviver com o diferente e que busca libertar o oprimido com consciência crítica, condenando a exploração. Ou seja, uma ética “inseparável da prática educativa” (FREIRE, 1987, p. 17).

A formação de educadores, segundo Saul e Saul (2016) é um tema amplamente discutido por Paulo Freire, sob diferentes ângulos. A sua construção sobre esse tema derivou-se, ao mesmo tempo, de inspirações de sua prática, de diálogos que manteve com educadores em redor do mundo e de suas convicções sobre a relevância da formação no ato de educar. Freire discute formação de educadores no conjunto de sua obra, em meio a tramas conceituais nas quais várias categorias do seu pensamento se entrelaçam: diálogo, relação teoria-prática, construção do conhecimento, democratização e outras, em uma moldura que mostra, com clareza, a politicidade da educação. É possível afirmar que desde os seus primeiros escritos, Freire vai elaborando a sua concepção do saber fazer docente, quer dando ênfase aos fundamentos políticos,

filosóficos e antropológicos de sua proposta, construindo, pois, o cenário para a compreensão da prática docente, quer aprofundando, em obras das décadas de 1980 e 1990, núcleos temáticos específicos relacionados ao ensinar-aprender e à formação dos educadores. E, sobretudo, em *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), o autor sistematiza suas reflexões sobre o tema da docência e da formação de educadores.

Importante destacar também que, ao lado da “Pedagogia da Autonomia”, estão a “Pedagogia do Oprimido” e a “Pedagogia da Esperança”; todas em favor da luta pela liberdade e contra os modelos dominantes de formação. Em vários momentos essas obras se entrecruzam e se completam. Os professores e professoras, ao serem autônomos, terão mais condições de se reconhecerem na condição de oprimidos e despertarem essa consciência nos outros. A isto corresponde, segundo Freire (1996, p. 44) “a expulsão do opressor de dentro do oprimido, enquanto sombra invasora. Sombra que, expulsa pelo oprimido, precisa de ser substituída por sua autonomia e sua responsabilidade”. Já a esperança, enquanto necessidade ontológica, precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que, para Freire (1992), não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã. Freire (1987) adverte que a esperança não basta, mas é preciso levar em consideração os dados concretos e materiais ao partir para o embate. A nossa esperança é necessária, mas não é suficiente. “Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita de água despoluída” (FREIRE, 1987, p. 47).

Para isso, é preciso, ainda pelas palavras de Freire (1996), que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças, que nos afirmamos.

Como tarefa precípua da prática educativo – progressista cabe aos educadores o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil, porque, para Freire (1996), a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente.

E é no sentido de analisarmos como o referencial crítico – libertador freiriano inspirou a construção dos Projetos Pedagógicos de Curso das Licenciaturas do IFNMG que o próximo tópico encarregar-se-á de discutir.

ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DAS LICENCIATURAS DO IFNMG E SUAS INFERÊNCIAS AO REFERENCIAL FREIRIANO

Por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foram criados os Institutos Federais (IF), que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Brasil. Cabe aos Institutos Federais, além de ministrar educação profissional técnica de nível médio, cursos de formação inicial e continuada, pesquisa e extensão, ministrar cursos em nível superior, entre eles, cursos de licenciatura voltados para a formação de professores para a educação básica e profissional e cursos de pós-graduação. A lei também estabelece que os IF devem ofertar um total de, no mínimo, 20% das suas vagas para a formação de professores (BRASIL, 2008).

Considerando que a referida lei, no seu artigo 8º, reserva um mínimo de 20% de sua oferta para a formação de professores, e que os IF existem por todo o território nacional, observamos, a partir da reflexão realizada por Lustosa e Souza (2015), a crescente oportunidade de formação docente que coincide com a expansão da rede federal no Brasil, que começou em 2005 e, mais fortemente, a partir de 2008. Sendo os IF instituições de educação profissional e que, um bom percentual de sua oferta está voltado para as licenciaturas, interessa-nos perguntar: como essas licenciaturas pensam e formam os futuros docentes que delas saem? Esta é uma questão que deveria ser muito bem posta nos documentos produzidos por essas instituições.

Saul e Saul (2016) apontam a relevância de estudos que analisam a formação de educadores no Brasil, a partir dos anos 1990, e que chamam atenção para propostas, condições e problemas da formação de educadores, demonstrando a necessidade de que se desenvolvam estudos e práticas que caminhem na direção de superar as dificuldades ainda presentes e que ampliem os avanços até aqui conquistados. Para eles, muito tem sido teorizado e esforços têm sido feitos com o objetivo de incentivar e concretizar propostas contra-hegemônicas de formação docente que se opõem a modelos pré-estabelecidos, considerando a complexidade dos contextos concretos de

prática e reforçando a autonomia dos professores, de modo a mobilizar saberes teóricos e práticos para construir novos conhecimentos, analisar criticamente a realidade e transformá-la. As produções de Giroux (1997), Zeichner (2011) e Nóvoa (1998) são exemplos de esforços bem-sucedidos realizados. Ressaltam que, nesse universo teórico, merece destaque o valor e a atualidade do referencial de Paulo Freire que são reconhecidos por Nóvoa (1998, p. 172): “Freire é o mais importante pedagogo de língua portuguesa do século XX. A sua vida e a sua obra impõem-no como uma referência obrigatória, uma vez que transporta memórias e conceitos essenciais para o esforço científico de pensar a educação e a escola”.

Partindo do pressuposto da importância desse educador brasileiro para a formação de professores no Brasil e no mundo, objetivou-se com este artigo analisar os desenhos curriculares e a contribuição do pensamento de Paulo Freire nos Projetos Pedagógicos das Licenciaturas ofertadas pelo IFNMG, a fim de evidenciar quais as inferências de tais projetos ao referencial freiriano.

Para isso, foi realizada uma pesquisa nos Projetos Pedagógicos das 07 (sete) Licenciaturas das áreas de Ciências Naturais e Matemática do IFNMG nos campi Januária e Salinas, a saber: Licenciatura em Ciências Biológicas, ofertadas em ambos os campi; Licenciatura em Física, ofertadas em ambos os campi; Licenciatura em Matemática, ofertadas em ambos os campi e Licenciatura em Química, ofertada no campus Salinas.

Inicialmente, procedeu-se à busca da palavra "Paulo Freire" em todos os Projetos Pedagógicos e o resultado foi o seguinte: na Licenciatura em Ciências Biológicas no campus Januária a única menção ao educador é na disciplina Didática I, ofertada no 4º período do curso, onde o livro "Pedagogia da Autonomia" aparece como referência na bibliografia complementar. O mesmo pode ser notado nos Projetos Pedagógicos das Licenciaturas em Física dos campi Januária e Salinas e a Licenciatura em Matemática, também em ambos os campi. Já na licenciatura em Ciências Biológicas e Química do campus Salinas, há uma maior referência ao educador Paulo Freire; é o que se nota na disciplina Métodos e Técnicas de Estudo e Pesquisa, ofertada no 3º período, onde há referência à obra "A Importância do Ato de Ler" na bibliografia complementar; no 4º período dos cursos, na disciplina "Didática I", há a menção da obra "Pedagogia da Autonomia" e no 7º período, na disciplina "Organização e Gestão Pedagógica da Escola" cita-se o livro de Freire "Política e Educação" na bibliografia complementar.

Os Projetos Pedagógicos de Curso podem ser divididos em dois grupos por semelhança de propostas: o grupo um engloba as Licenciaturas em Ciências Biológicas do campus Januária, Física dos campi Januária e Salinas e Matemática dos campi Januária e Salinas. O grupo dois difere-se, em grande parte, na concepção pedagógica e curricular do grupo um e é composto pelos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Química, ambos do campus Salinas. Essa divisão em dois grupos foi apenas metodológica, considerando semelhanças e diferenças entre os projetos e visando facilitar as análises. Por isso, a partir de agora, as referências feitas neste artigo serão aos dois grupos e não mais às propostas pedagógicas separadamente.

Posteriormente, foi feita uma busca nos referidos projetos com o objetivo de levantar algumas categorias freirianas contidas na obra "Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa". Foram escolhidas cinco categorias que foram julgadas importantes enquanto saberes imprescindíveis à formação docente, que são: autonomia, dialogicidade (diálogo), pesquisa, criticidade (crítico) e ideologia.

Em relação à busca da categoria "autonomia" foram encontradas as seguintes referências nos Projetos Pedagógicos do grupo 01:

Cita-se a legislação consultada: Lei N° 9.394, de 20/12/96: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. No Art. 35 desta mesma lei que estabelece que o Ensino Médio seja considerado como etapa final da educação básica, tendo como finalidades a consolidação e aprofundamento do Ensino Fundamental com possibilidades de prosseguimento de estudos, a preparação básica do educando para o mundo do trabalho e para a cidadania, a formação crítica e ética, a autonomia intelectual e compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, buscando inter-relações entre as disciplinas e privilegiando a relação entre teoria e prática (PPC, p. 12).

Nota-se que a palavra "autonomia" aparece como uma das finalidades formativas do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A criação e a implantação dos cursos de Licenciatura, a serem ministrados pelo IFNMG, conforme os referidos projetos, serão consideradas e amparadas nos princípios estipulados pela LDB, explicitados e regulamentados pelo Decreto nº. 3.276/99 e pelas resoluções CNE/CP 1/2002 e CNE/CP 2/2002, que caracterizam a formação de professores, na qual se confirma a necessidade

de que as diretrizes para formação dos professores sejam pautadas conforme as diretrizes para a formação dos alunos de Ensino Fundamental e do Ensino Médio, estabelecendo um vínculo formativo e não dicotomizado entre o processo de formação de professores e o exercício profissional (PPC, p.11).

Ainda na legislação de apoio, no Art. 8º, diz que os Centros Federais de Educação Tecnológica, transformados na forma do disposto no Art. 3º da Lei nº 8.948, de 1994, gozarão de autonomia para a criação de cursos e ampliação de vagas nos níveis básico, técnico e tecnológico da Educação Profissional, bem como para implantação de cursos de formação de professores para as disciplinas científicas e tecnológicas do Ensino Médio e da Educação Profissional." Aqui a categoria "autonomia" denota a liberdade dada em forma de lei aos IF para criação e oferta de quaisquer cursos em quaisquer dos níveis de ensino que julgar importante oferecer.

No texto da justificativa, a categoria "autonomia" aparece como definição do perfil de acadêmicos que tais cursos desejam.

Assim, procuramos propiciar aos acadêmicos o desenvolvimento como sujeitos de sua história, facultando-lhes com liberdade e autonomia, definir uma hierarquia de valores onde seus direitos fundamentais, tais como o civismo, a justiça e a equidade social, a honradez, o sentimento e a aspiração ao transcendente tenham primazia (PPC, 2010).

No item 4.2 dos Projetos Pedagógicos do grupo 01, sobre "ingresso e regime", os PPCs trazem que "as instituições de ensino possuem autonomia e podem optar entre quatro possibilidades de utilização do Enem como processo seletivo" (2010, p. 11). Nota-se que a categoria "autonomia", nesse caso, refere-se, mais uma vez, à liberdade de escolher como será seu processo de seleção para novos ingressantes em seus cursos de licenciatura. Essa liberdade é possível porque os Institutos Federais são instituições autárquicas de ensino.

Em relação à Prática Pedagógica, os projetos do grupo 01 trazem a necessidade de reconhecer o valor da pesquisa como instrumento de realimentação de saberes e conhecimentos e como caminho metodológico que privilegia atitudes de autonomia, do aprender a aprender e da construção coletiva nos e além dos ambientes de aula. Percebe-se aqui que a categoria "autonomia" dessa vez aparece com mais semelhança

à obra de Freire, quando ele afirma que ensinar exige pesquisa. Para Freire (1996) não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que - fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. "Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago" (FREIRE, 1996, p 32).

Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando "curiosidade epistemológica". A curiosidade ingênua, do que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja "promoção" da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 1996, p. 32-33).

Em relação aos projetos do grupo 02, a categoria "autonomia" é referenciada nos mesmos itens dos projetos do grupo 01, como supracitado. Além dessas referências, a categoria, aparece, ainda: no item 07, quanto ao perfil profissional: "desenvolver autonomia para atualização, divulgação e aprofundamento contínuo de seus conhecimentos (científico, tecnológico e humanístico)" (PPC, 2017, p.18).

Na Estrutura Curricular, dentro desta perspectiva, os projetos dos cursos desse grupo preveem a elaboração de Projetos Temáticos que, além de dinamizarem o processo de ensino e aprendizagem, são capazes de promover a autonomia e a contextualização dos outros saberes ao possibilitar a interação dos conhecimentos imprescindíveis à formação docente (conhecimentos específicos da área da formação e conhecimentos pedagógicos) (PPC, 2017, p. 14).

Na concepção do curso, os projetos destacam que "ninguém promove o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de construir em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina, nem a construção de significados que não possui, ou a autonomia que não teve a oportunidade de construir". As Diretrizes colocam como uma questão-chave o redirecionamento do

enfoque disciplinar dos cursos de formação, de modo a prover ao professor em formação competências e habilidades que o possibilitem trabalhar inter e transdisciplinarmente.

As alterações que estão ocorrendo na Educação Brasileira apontam para uma estruturação curricular flexível e focada não apenas nos conteúdos, mas também no desenvolvimento de competências e habilidades que permitam aos educandos, numa perspectiva crítica, buscarem alternativas que lhes possibilitem tanto se manterem inseridos no sistema produtivo que se encontra em constante reestruturação frente aos avanços tecnológicos acelerados, principalmente nas últimas décadas, como também lhes oportunizar ultrapassar a crise da atualidade com autonomia e espírito investigativo.

Em relação à segunda categoria escolhida, "dialogicidade", não há referências em nenhum projeto de curso dos dois grupos analisados. Contudo, quando há a mudança da palavra para "diálogo", apareceram algumas referências, a saber: os projetos do grupo 1, no item 8.2.1, dos objetivos da prática profissional, trazem o seguinte texto:

O canal preponderante do curso de licenciatura que possibilita a veiculação da ação do professor (intencional e sistemática) com a prática social, na perspectiva de se estabelecer o diálogo necessário entre os diferentes saberes que favorecem a atuação do ser humano no mundo contemporâneo e as ações sociopolíticas que possibilitem o desenvolvimento sustentável, a vida no Planeta, a democratização da sociedade, a dignificação do homem (PPC, 2010, p.22).

No texto referente à Estrutura Curricular, os projetos do grupo 01 dizem que:

Portanto, sem perder o diálogo imprescindível à garantia da unidade dos saberes que compõem a formação docente nesta área, a Estrutura Curricular do curso é composta pelo Núcleo *Específico*, *Núcleo Instrumental* e *Núcleo Pedagógico*, além da Prática Profissional, desenvolvidos numa perspectiva integradora (PPC, 2010, p. 18).

Nos "princípios norteadores", os PPCs do grupo 01 prezam pela elaboração de uma estrutura curricular mais flexível, possibilitando o diálogo com diferentes campos

de conhecimentos e, conseqüentemente, permeável às atualizações, às discussões contemporâneas, contemplando as diferenças.

Na "justificativa" os projetos do grupo 01 enfatizam que os compromissos institucionais que o IFNMG assume com a sociedade norte - mineira, aliados ao seu amplo grau de abrangência e ao trânsito pelos diversos níveis da Educação Profissional e Tecnológica, dotam-no de condições para estabelecer uma singularidade em sua arquitetura curricular: a flexibilidade para instituir itinerários formativos que permitam um diálogo rico e diverso em seu interior e a integração das diferentes etapas da educação básica e do ensino superior, da educação profissional e tecnológica, além de instalar possibilidades de educação continuada, aspecto decorrente da dinâmica da realidade produtiva.

Na disciplina "Fundamentos Filosóficos da Educação", ofertada nos 2^{os} períodos das licenciaturas do grupo 01, aparece a categoria "diálogo" no nome do livro do autor Sílvio Gallo: "*Filosofia e Educação: pistas para um diálogo transversal*", em sua bibliografia complementar.

Nota-se que, em todas as aparições da categoria "diálogo", a palavra denota o sentido de interdisciplinaridade, de ponte entre os vários conhecimentos necessários à uma formação holística. Nesse mesmo sentido, em Pedagogia da Autonomia, Freire destaca em "ensinar exige disponibilidade para o diálogo" que:

O saber alicerçante da travessia na busca da diminuição da distância entre mim e a perversa realidade dos explorados é o saber fundado na ética de que nada legitima a exploração dos homens e das mulheres pelos homens mesmos ou pelas mulheres. Mas, este saber não basta. Em primeiro lugar, é preciso que ele seja permanentemente tocado e empurrado por uma calorosa paixão que o faz quase um saber arrebatado. É preciso também que a ele se somem saberes outros da realidade concreta, da força da ideologia; saberes técnicos, em diferentes áreas, como a da comunicação. Como desocultar verdades escondidas, como desmistificar a farsa ideológica, espécie de arapuca atraente em que facilmente caímos (FREIRE, 1996, p. 156).

Freire (1996) ainda destaca a importância da relação dialógica entre professor e aluno (acadêmico). Contudo, não há referências nos projetos do grupo 01 a esse tipo de relação.

Nas minhas relações com os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo “conquistá-los”, não importa a que custo, nem tampouco temo que pretendam “conquistar-me”. É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas (FREIRE, 1996, p. 152).

Nos projetos de curso do grupo 02 pode-se perceber as mesmas referências encontradas no grupo 01 em relação à categoria freiriana "diálogo". Contudo, soma-se, ainda, uma outra referência, no texto do "perfil profissional" esperado para os egressos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Química do campus Salinas:

Estabelecer diálogo entre a área educacional, a área de conhecimento específico e as demais áreas, objetivando a articulação do processo de vivências de situações de aprendizagem na produção do conhecimento e na prática educativa (PPC, 2017, p. 18).

A categoria "diálogo" aparece no trecho supracitado com o mesmo sentido de interdisciplinaridade anteriormente exposto.

A categoria "pesquisa" é a que mais aparece em ambos os grupos. Em todos os projetos analisados ela aparece cinquenta e nove vezes, em vários contextos: ligada à Prática Pedagógica, ao Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia, à Prática Profissional, como nome de muitas disciplinas que compõem as matrizes curriculares dos cursos, nas ementas e bibliografias básicas e complementares, nas atividades de laboratório, na apresentação e justificativa dos cursos de licenciatura, nos objetivos e no perfil profissional.

A sobredita categoria, dessa maneira, mostra-se imbricada nos textos de todos os projetos pedagógicos analisados. Como bem afirma Freire (1996, p. 32) "não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino".

Quanto à categoria "criticidade" percebe-se que ela não aparece em nenhum dos projetos analisados. Todavia, quando se busca pela palavra "crítico", houve uma menção em cada um dos grupos. No grupo 1, na justificativa, pode-se ler:

Neste sentido, o IFNMG estabeleceu em seu ESTATUTO (publicado no Diário Oficial da União, nº 160 de 21 de agosto de 2009. Seção 1, p.17): Art. 4º. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais tem as seguintes finalidades e características: V. constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento do espírito crítico e criativo, voltado à investigação empírica; VI. qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino (PPC, 2010, p. 10).

Nos projetos do grupo 2, em sentido bastante semelhante, tem-se a seguinte menção:

O IFNMG da mesorregião Norte de Minas, abrange uma média de 92 municípios, muitos deles localizados em regiões distantes de centros urbanos desenvolvidos, mais uma razão que dificulta a iniciativa das pessoas pela procura da formação acadêmica. Sendo assim, apresenta déficit de profissionais na área do conhecimento das Ciências Físicas e Biológicas, preparados para enfrentar as mudanças pelas quais passa a realidade educacional brasileira, em particular o ensino público. Acreditamos que podemos participar da formação de educadores promotores de projetos educativos críticos e inovadores, capazes de ressignificarem o ensino de ciências em sala de aula, que tenham um amplo conhecimento de sua área de formação, que sejam capazes de refletirem sobre a sua prática pedagógica e de inteirar na realidade regional, buscando transformá-la (PPC, 2017, p 10).

Apesar de uma única menção em cada um dos projetos analisados, pode-se perceber que o sentido do texto de tais PPCs vai ao encontro do sentido tão bem explicitado por Freire em "Pedagogia da Autonomia" sobre a importância da criticidade na formação do educador. Para Freire (1996) a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. Para Freire (1996) uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é buscar o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. "Curiosidade com que podemos nos defender de irracionalismos

decorrentes ou produzidos por certo excesso de racionalidade de nosso tempo altamente tecnologizado” (FREIRE, 1996, p. 36).

Em relação à última categoria analisada, "ideologia", o que se vê é que esta tem as mesmas menções em ambos os grupos analisados. No item 8.2, da Prática Profissional, em relação à Prática Pedagógica, lê-se no 4º tópico:

A necessidade de compreender a escola, como organização escolar dotada de uma cultura própria - é preciso que os educadores se apercebam da cultura que cada instituição escolar desenvolve, suas bases conceituais e pressupostos invisíveis (crenças, valores e ideologias), suas manifestações verbais e conceituais (fins e objetivos, currículo, linguagem, metáforas, história, estrutura, ...), simbólicas e visuais (arquitetura e equipamento, artefatos e logotipos, lemas e divisas, uniforme, imagem exterior, ...) e as comportamentais (rituais, cerimônias, ensino-aprendizagem, normas e regulamentos, procedimentos operacionais, ...) o que faz com que ela se diferencie, além de se aperceberem do quanto o desempenho de seus profissionais interferem e reforçam esta cultura (PPC, 2010/2017, p. 21).

A categoria aparece, ainda, na ementa da disciplina "Fundamentos Filosóficos da Educação": "pressupostos filosóficos que fundamentam as concepções de educação. Educação, ideologia e contra - ideologia" (PPC, 2010/2017, p. 40) e na bibliografia complementar da mesma disciplina: "SEVERINO, Antônio. Educação, ideologia e contra-ideologia. São Paulo: EPU, 1986" (PPC, 2010/2017, p. 40). Tem menção, também, na disciplina Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, ofertada no 3º período das licenciaturas, em sua bibliografia básica: "PATTO, Maria Helena S. Psicologia e Ideologia: uma Introdução Crítica à Psicologia Escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987" (PPC, 2010/2017, p. 43).

Não há aprofundamento dessa categoria tão importante para a formação docente em nenhum dos projetos analisados. A Ideologia no pensamento Marxista (materialismo dialético) é um conjunto de proposições elaborado, na sociedade burguesa, com a finalidade de fazer aparentar os interesses da classe dominante com o interesse coletivo, construindo uma hegemonia daquela classe. A ideologia torna-se um dos instrumentos da reprodução do *status* e da própria sociedade.

A pedagogia freiriana destaca que a consciência do oprimido, especialmente em sociedades extremamente desiguais, vai sendo moldada a partir da consciência do

opressor. O oprimido, dessa forma, a partir de uma falsa consciência, adere às expectativas, ideologias e valores de quem o oprime. Em cursos de formação docente, onde se preza por uma educação para a liberdade, não – opressora, progressista e de caráter popular, a discussão de categorias como “ideologia” deveria ser algo fundante em todos os projetos de curso.

A formação permanente freiriana deve possibilitar, conforme nos lembra Saul e Voltas (2017), a construção coletiva de conhecimentos capazes de potencializar as transformações das práticas educativas e das realidades sociais mais amplas, partilhadas pelos educadores envolvidos na formação. É, portanto, um espaço de denúncia e de anúncio, de combate da ideologia dominante e da construção de uma contra-hegemonia inserida num sonho político em favor da libertação dos oprimidos.

Ser autônomo é ser livre. Um educador que tem autonomia é capaz de se colocar a serviço dos excluídos. Discutir autonomia docente é também discutir o quanto essa autonomia nos torna capazes de agir contra as injustiças em comunidades oprimidas como a norte-mineira. Autonomia tem a ver com indignação. Por isso, Freire (1996), justificou:

Daí o tom de raiva, legítima raiva, que envolve o meu discurso quando me refiro às injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo. Daí o meu nenhum interesse de, não importa que ordem, assumir um ar de observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos (FREIRE, 1996, p. 9).

Considerar os professores como intelectuais autônomos, e formá-los nessa perspectiva, precisa ser um objetivo a se alcançar em cursos de formação docente. Reconstruir a esperança crítica freiriana torna-se ainda mais necessário; especialmente neste cenário de precarização da formação de educadores em tempos de neoliberalismo exacerbado. Por isso mesmo é que o pensamento de Freire faz-se cada vez mais atual. Nestes tempos neoliberais, Apple (1998), nos lembra que precisamos voltar a Paulo Freire para nos lembramos das preocupações éticas e políticas que devem animar o nosso criticismo social e ideológico, para nos lembramos da importância de nos empenharmos na verdadeira educação crítica, para refazer a conexão com os sonhos, visões e até mesmo com esperanças utópicas que são negadas numa sociedade em que

os lucros contam mais do que as pessoas. Precisamos voltar a ele porque as suas ideias permanecem articuladas e porque o seu apelo à práxis constitui para nós um apoio durante a longa noite de restauração conservadora.

Portanto, após as análises dos PPCs das Licenciaturas do IFNMG, considerando o seu movimento de construção curricular, depreende-se que as menções à obra e à pessoa do grande educador que foi Paulo Freire ainda é tímida, dados o vigor e a atualidade do seu pensamento e a importância das suas ideias para a formação de educadores em todo o mundo.

A partir da análise empreendida, o que se percebeu é que os projetos do grupo 02 (Licenciaturas em Ciências Biológicas e Química do campus Salinas), fazem uma maior referência às obras de Freire do que os projetos do grupo 01 (Licenciaturas em Ciências Biológicas do campus Januária, Física e Matemática de ambos os campi). Viu-se, ainda, que os projetos que fazem um maior número de menções a Paulo Freire e à sua obra possuem uma versão atualizada, onde, possivelmente, discutiu-se a importância de amparar-se mais nas categorias freirianas. Imperioso salientar, também, que esta pesquisa não é capaz de responder, na prática, se e como os docentes das referidas licenciaturas trabalham com o referencial freiriano. Limitamo-nos, apenas, a analisar o texto dos Projetos Pedagógicos de tais cursos que estão sob o domínio público.

Essa análise em nada desqualifica as propostas pedagógicas em questão, ao contrário, é indiscutível o rigor metodológico, científico e pedagógico percebido em tais propostas. Contudo, urge a necessidade de repensar os currículos dessas licenciaturas a partir das ideias aqui postuladas, entendendo que é preciso criar condições concretas para um novo tipo de formação docente nos Institutos Federais, que, além de formar professores, forma trabalhadores, afinal, é uma instituição que tem em sua concepção, a formação para o Trabalho.

É imprescindível, conforme nos explicita Oliveira e Guimarães (2015) estruturar, qualificar, avaliar e pesquisar o trabalho desenvolvido nas Licenciaturas. Com efeito, as concepções de Paulo Freire registradas neste estudo são atuais e, tanto os currículos dos cursos de licenciaturas, quanto seus formadores, de modo geral, podem assimilar tais saberes e praticá-los.

Procurou-se, nos limites de espaço deste artigo, focar em alguns aspectos que são considerados relevantes para a formação docente emancipatória. Entretanto, há

ciência de que há outras categorias igualmente pertinentes à discussão em torno da busca pela formação inicial de professores pautada em uma perspectiva progressista. Salieta-se, assim, que foi apresentado aqui um conjunto de reflexões que não pretende esgotar uma discussão que é complexa, ao contrário, pretende suscitar debates e novas possibilidades de investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No espectro de teorias e práticas que se colocam em um mesmo campo crítico de preocupação com a formação de educadores, foi colocada como tema desse artigo a proposta de Freire para a formação inicial docente. Como palco para essa análise, optou-se pelos cursos de Licenciatura do IFNMG.

Assim, com os resultados desta pesquisa, depreende-se que muito ainda deve ser feito pela instituição, através das suas coordenações de curso e docentes envolvidos em tais Licenciaturas, a fim de que se eleve a figura do grande educador Paulo Freire em seus projetos. Além disso, e mais importante, é que essas referências ao grande mestre e às suas obras possam transformar-se em prática docente, para, a partir da realidade dos acadêmicos, formá-los na vida pelo Trabalho.

Imbuídos de um espírito de luta por Licenciaturas na Educação Profissional que tenham propostas de formação docente verdadeiramente contra-hegemônicas, e, motivados pelo pensamento de Freire (1996) de que "a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte", acreditemos na capacidade coletiva e aguerrida de defender ideias e de propor para a construção de novas possibilidades. Como diria Gramsci (1999, p. 154), sejamos pessimistas na inteligência e otimistas na vontade. O pessimismo da inteligência não quer dizer que nada daria certo. Ao contrário, significa sermos capazes de identificarmos situações adversas para não criarmos mitos. O otimismo da vontade é a reunião da energia que nos alimenta para perseguirmos a utopia de construir um mundo diferente. Isso é esperar!

Espera-se que os resultados encontrados nesta pesquisa possam ser úteis no sentido de subsidiar estudos prospectivos sobre a formação docente contra - hegemônica freiriana, especialmente nos Institutos Federais. Uma formação que

considere as contribuições de Freire e outros educadores que defendem uma prática educativa consciente e envolvida com o tempo e o espaço na qual ela se dá, voltada à construção da cidadania de homens e mulheres com capacidade para se arriscar na transformação do mundo, requer a existência de educadores e instituições de ensino não rendidos à acomodação na realidade vigente, crentes e esperançosos de uma realidade mais digna para todas, todes e todos.

REFERÊNCIAS

ANJOS, H. V. M. dos .; BARROS, G. de S. F.; RODRIGUES, F. B. . A pedagogia libertadora e a práxis educativa freireanas na Educação Profissional e Tecnológica: o caso do Curso Técnico em Vigilância em Saúde Integrado ao Ensino Médio. **Revista de Educação Popular**, [S. l.], p. 225–246, 2021. DOI: 10.14393/REP-2021-62070. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/62070>. Acesso em: 15 dez. 2021.

APPLE, Michael W. **Freire, neoliberalismo e educação**. In: APPLE, Michael W.; NÓVOA, António (Orgs.). Paulo Freire: política e educação. Porto: Porto Editora, 1998. p. 21- 46.

BRASIL. **Lei nº. 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/cmp/article/viewFile/6855/pdf_547>. Acesso em: 10 de jan. 2019.

BRASIL. **Lei no 8.948**, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109758/lei-8948-94>>. Acesso em: 10 de jan. 2019.

BRASIL. **Decreto no 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/110851/decreto-3276-99> >. Acesso em: 10 de jan. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/454/resolucao-cne-cp-n-2>>. Acesso em: 10 de jan. 2019.

CUNHA, Maria Isabel da. **Políticas públicas e docência na universidade**: novas configurações e possíveis alternativas. *Revista Portuguesa de Educação*, 2003, 45-68.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 27 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança - Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.
- GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.
- ISAIA, S. M. A. **Desafios à docência superior: pressupostos a considerar**. In: Dilvo Ristoff ; Palmira Sevegnani. (Org.). *Docência na Educação Superior*. Brasília: INEP, 2006, v. 5, p. 63-84.
- LUSTOSA, Wigna Eriony Aparecida de Moraes; SOUZA, Francisco das Chagas da Silva. **As licenciaturas nos Institutos Federais: a formação de professores ofertadas por instituições de educação profissional**. Anais do III Colóquio Nacional | Eixo Temático III – Formação de professores para a educação profissional ISSN: 2358-1190. Disponível em: <<https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/02/Artigo-201.pdf>>. Acesso em 03 de jan. 2019.
- MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial. 2009a.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.
- NÓVOA, António (Orgs.). **Paulo Freire: política e educação**. Porto: Porto Editora, 1998.
- OLIVEIRA, Edna Castro. **Prefácio**. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- OLIVEIRA, Mariana Felício Silva de; GUIMARÃES, Célia Maria. **Contributos da pedagogia de Paulo Freire à formação de professores**. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21322_8349.pdf. Acesso em: 03 de jan. 2019
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra -hegemônico. **Educar em Revista** [online]. 2016, v. 00, n. 61 [Acessado 15 Dez. 2021], pp. 19-36. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.46865>>. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46865>.
- SAUL, Alexandre; VOLTAS, Fernanda Quatorze. Paulo Freire e Antonio Gramsci: aportes para pensar a formação de professores como contexto de construção de práxis docentes contra -hegemônicas. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 2, p. 134-151, Maio./Ago. 2017. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em 10 de agosto de 2019.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- ZEICHNER, K. M. **A pesquisa-ação e a formação docente voltada para a justiça social: um estudo de caso dos Estados Unidos**. In: ZEICHNER, K. M.; DINIZ-PEREIRA, J. E.

(Org.). A pesquisa na formação e no trabalho docente. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011. p. 61-84.