


Andarilhagens na Formação Permanente com Docentes: auto(trans)formação com Paulo Freire e as tessituras com a Educação Popular

 Cristiane Garcez Noronha Duttel*

 Patrícia Signor**

Resumo: O escrito parte de uma pesquisa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria - RS, intitulada "Auto(trans)formação Permanente com Professoras e Professores na Perspectiva da Educação Popular: o papel da escola e os desafios do sistema educacional". A pesquisa qualitativa desenvolve a concepção de pesquisa-auto(trans)formação construída pelo Grupo Dialogus/UFSM, a partir da proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos e foi realizada em uma escola municipal da periferia de Santa Maria. O objetivo do estudo foi investigar e construir reflexões, estudos e propositivas para a formação permanente, e (re)conhecer possíveis contribuições para a gestão, na perspectiva da emancipação e humanização das crianças e adolescentes silenciados pela sociedade. O estudo permitiu realizar tessituras entre a proposta da escola e a educação popular.

Palavras-chave: Auto(trans)formação Permanente, Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, Educação Popular.

Wandering in Ongoing Education with Teachers: self(trans)formation with Paulo Freire and the tessituras with Popular Education

Abstract: The text is part of a research for a Professional Master's Degree in Public Policy and Educational Management, at the Federal University of Santa Maria - RS, entitled "Permanent Self(trans)formation with Teachers from the Perspective of Popular Education: the role of the school and the challenges of the educational system". Qualitative research develops the concept of research-self(trans)formation constructed by the Dialogus/UFSM Group, based on the epistemological-political proposal of Investigative-self(trans)formative Dialogical Circles and was carried out in a municipal school on the outskirts of Santa Maria. The aim of the study was to investigate and build reflections, studies and proposals for continuing education, and (re)know possible contributions to management, from the perspective of emancipation and humanization of children and adolescents silenced by society. The study allowed us to create a framework between the school's proposal and popular education.

Keywords: Permanent Formation, Dialogical Circles, Popular Education.

* Doutoranda em Educação (UFSM). E-mail: cristiane.noronha@acad.ufsm.br

** Doutora em Educação (UFSM). E-mail: psignor89@gmail.com



Andarilhagens¹ na formação permanente com professoras e professores

Historicamente, a formação permanente² com professoras e professores constitui-se no lugar de (re)significação deste ofício, embora a formação permanente com docentes esteja, muitas vezes, formatada para atender às políticas públicas de governo e não de Estado. Geralmente, os programas de formação continuada/permanente vêm preestabelecidos pelas instituições formadoras, pelas secretarias de educação, desconsiderando as reais necessidades e as dificuldades dos(das) docentes em processos de auto(trans)formação.

A maioria desses cursos está baseado na transmissão de conhecimentos, métodos e técnicas, por meio de teorias descontextualizadas; geralmente, são adotadas metodologias baseadas na racionalidade técnica, em que professoras e professores são considerados objetos da formação, para a posse de competências, habilidades e carga horária que possibilitem sua progressão na carreira. As ações formativas, muitas vezes, voltam-se para a realização de palestras, conferências e oficinas, utilizando-se de métodos tradicionais, de caráter bancário. Nesse sentido, é necessário romper com os modelos tradicionais de formação, que se distanciam dos contextos de atuação de professoras e professores e criar práticas de participação desses profissionais no delineamento de seus percursos auto(trans)formativos.

Dessa maneira, a formação permanente com professoras e professores vem sendo entendida, de maneira geral, como um verdadeiro desafio, pois há urgência em superar a oferta dessas modalidades de formação continuada em que as práticas têm privilegiado os cursos, módulos e seminários. Assim, para além da formação técnica, é necessária a formação que considere

¹ As autoras colocam-se neste escrito como Andarilhas, inspiradas em Freire, considerado O Andarilho da Utopia (Zitkoski, 2010), deslocando-se porque devem, comprometidas com a causa do (a) outro (a), a causa da educação para as classes populares.

² O processo formativo na perspectiva de pesquisa auto(trans)formação, dá-se de forma *permanente* ao longo da vida dos sujeitos coautores a partir das interações que estabelecem uns *com* os outros. Suas narrativas autobiográficas na formação permanente tornam-se possibilidades de crescimento profissional e pessoal, para muito além de uma formação continuada apenas.

professoras e professores, sujeitos do seu próprio processo formativo, capazes de produzir e (re)significar conhecimentos para transformá-los em saberes que embasarão as suas práticas cotidianas, com rigorosidade, assumindo o compromisso com a escola e com os(as) estudantes, levando-os(as) a efetivas condições de ensino-aprendizagem.

A auto(trans)formação permanente leva à reflexão sobre alguns pontos fundamentais na caminhada da formação com professoras e professores (Freire, 2019: 95). Aponta que *ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo*. Portanto, ninguém forma ninguém e ninguém forma a si próprio individualmente, mas formam-se uns com os outros, no decurso de um conjunto de interações que se estabelecem. A formação é um processo individual e ao mesmo tempo dialógico-cooperativo de construção, intimamente relacionada à capacidade de interagir e de (re)significar os conhecimentos. Neste sentido, é um processo de desenvolvimento ao longo de toda a vida, é auto(trans)formação.

A auto(trans)formação permanente é sempre um espaço-tempo de (re)significação da práxis, como processo humano, sendo fundamental o diálogo, a participação, a concepção dos(as) docentes como sujeitos da sua formação e a valorização da reflexão constante do seu *sentir-pensar-agir* (Henz, 2015: 80), ou seja, da sua prática pedagógica, de forma problematizadora, contextualizada e pautada no movimento dialético de ação-reflexão-ação. Essa auto(trans)formação possibilita às(aos) docentes desenvolver uma postura crítica frente à realidade do seu tempo, percebendo suas reais necessidades e dificuldades. Significa, essencialmente, momentos de escuta das narrativas, trocas de experiências grupais, e sobretudo, de dizer a sua palavra³, porque deve ser um momento-movimento em que professoras e professores possam falar sobre seus anseios, desafios e possibilidades.

³ Conforme Zitzoski (2010), o direito de dizer a sua palavra, para Freire, significa exercer o seu direito de participação social. A palavra está constituída por duas dimensões, a ação e a reflexão interagindo a ponto de formar o que Freire denomina de palavra verdadeira, não há palavra verdadeira que não seja práxis, principalmente na construção de uma educação dialógica.

A perspectiva de auto(trans)formação permanente que defende a educação problematizadora, possibilita a realização de uma leitura crítica do mundo e de seu contexto. Assim, a formação permanente poderá propiciar o *desvelamento da realidade*⁴ (Freire, 2019: 97), ou seja, a retirada do véu, porque é crítica e busca continuamente uma ação transformadora dessa realidade como possibilidade de mudança. Esse entendimento indica que professoras e professores encontram-se em constantes e inacabados processos de auto(trans)formação, com possibilidades de (re)construir e (re)significar conhecimentos, em diálogo, refletindo sobre a prática.

Sendo assim, o Grupo Dialogus, vem construindo uma perspectiva de auto(trans)formação permanente que possa ir ao encontro das demandas formativas e educacionais de suas pesquisadoras e seus pesquisadores, construiu uma proposta epistemológico-política de auto(trans)formação com professoras e professores: os Círculos Dialógicos Investigativos-Auto(trans)formativos.

Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos: genteadades que se encontram

O grupo “Dialogus: Educação, Auto(trans)formação e Humanização com Paulo Freire”, há uma década de estudos vêm se propondo a pesquisar, pensar e construir para além de uma abordagem metodológica, uma proposta epistemológico-política, fundamentada nos Círculos de Cultura de Paulo Freire e na pesquisa-formação de Marie Christine Josso, possibilitando a construção de uma nova concepção de pesquisa: a pesquisa-auto(trans)formação. Essa abordagem epistemológico-política vem sendo adotada nas pesquisas de mestrado e doutorado do Grupo Dialogus, na auto(trans)formação permanente com docentes de diferentes modalidades educativas, nas mais diversas temáticas e níveis de ensino.

⁴ Para Paulo Freire (2019) é preciso retirar o véu que encobre a realidade. O autor utiliza a expressão para referir-se à realidade (re)significada após tomadas de consciência.

Os Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos embasados em Freire (2019) e Josso (2010) possibilitam a elaboração de constructos teóricos, os quais continuam sofrendo transformações conforme os desdobramentos das pesquisas do Grupo Dialogus. Entre esses constructos estão as premissas para a realização dos Círculos Dialógicos e os movimentos que são evidenciados durante os encontros auto(trans)formativos com professoras e professores.

Os Círculos Dialógicos apresentam algumas premissas para sua realização, pois há a necessidade de um (uma) pesquisador(a)-coordenador(a) para mediação dos diálogos e a reconhecença de todos os(as) coautores(as)⁵ como sujeitos capazes de produzir conhecimentos e colaborar com a problematização das temáticas geradoras por meio de suas narrativas, desafiando à reflexão sobre suas práxis para melhorá-las e mudá-las. As premissas partem do ambiente acolhedor e dialógico, do sentimento de pertença ao grupo, da ambiência para que o os Círculos possam acontecer de modo sensível aos vínculos e as histórias de vida de cada uma e cada um dos participantes.

Durante os Círculos Dialógicos emergem movimentos, imbricados uns nos outros, podendo ocorrer de forma individual ou simultânea. Estão nomeados como: movimento de acolhimento/pertencimento, escuta sensível e olhar aguçado, descoberta do inacabamento, imersão e emersão nas temáticas, distanciamento/desvelamento da realidade, diálogos-problematizadores, registro re-criativo, conscientização e auto(trans)formação.

O movimento de *acolhimento/pertencimento* dá-se a partir da formação do grupo de coautoras e coautores, por sua disposição ao diálogo, fundada no sentimento de pertencimento à pesquisa. A construção da ambiência para receber os (as) participantes é realizada por meio de dinâmicas de sensibilização e da emersão das temáticas a serem abordadas.

⁵ Na proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos adota-se como premissa que todos os sujeitos participantes são coautores da pesquisa.

A *escuta sensível e o olhar aguçado* propiciam o reconhecimento do outro na *inteireza de sua genteidade* (Henz, 2015). Saber ouvir e tentar colocar-se no lugar do outro em um movimento de sensibilização à expressão daquele que fala e respeito à posição que assume, a partir da sua constituição sócio-histórica cultural, significa estar disposto a ouvir e conhecer a realidade do outro.

A *descoberta do inacabamento* vai se constituindo na processualidade dos diálogos reflexivos e da tomada de consciência, desafiando os coautores a reconhecerem os seus condicionamentos e sua condição de inacabamento, vislumbrando a possibilidade de *ser mais* por meio de permanentes processos de busca e auto(trans)formação.

A *emersão e imersão* nas temáticas geradoras efetivam-se a partir de desconstruções e reconstruções das temáticas, por meio do diálogo problematizador sobre os contextos sociais e educacionais. Assim, as diferentes manifestações dos coautores mostram a realidade em que estão inseridos e quais são as temáticas desafiadoras sobre as quais podem ser organizados os encontros dos círculos.

Os *diálogos-problematizadores* possibilitam a reflexão sobre os questionamentos levantados. Nesse momento, o (a) pesquisador (a)-coordenador (a) media os diálogos e cada participante pode expressar seus sentimentos e angústias, bem como, trocar experiências entre si, contando suas vivências e fatos da sua história de vida, existenciando-se e historicizando-se.

O *distanciamento / desvelamento da realidade* torna-se necessário para que o sujeito a partir do distanciamento da realidade possa revê-la e (re)interpretá-la. A partir do distanciamento da realidade que é vivenciada há a descoberta de uma nova realidade, agora, de um outro lugar que talvez não tenha ainda percebido, senão pelas falas e trocas realizadas no decorrer do círculo.

O *registro re-criativo* captura a realidade através do registro individual ou coletivo, por meio da escrita individual e/ou grupal a partir dos diálogos,

leituras, dinâmicas, gravações, imagens, etc... Embora possam ocorrer registros individuais dos coautores, cabe ao (à) pesquisador(a) coordenador(a) sistematizar os constructos dos círculos dialógicos e apresentar como registros da pesquisa. Esse movimento é fundamental ao (à) pesquisador (a), para futuramente revisitar as memórias do círculo dialógico, também para que não se percam detalhes importantes da pesquisa.

A *conscientização* vai se constituindo pela processualidade em que os coautores vão tomando consciência da realidade do contexto no qual estão inseridos, refletindo de forma crítica, em prol de uma educação que não apenas educa, mas que ajuda mulheres e homens a se libertarem. A conscientização pode ocorrer ou não, mas esse é um risco natural em uma formação com abordagem político-epistemológica, centrada na humanização do processo educativo.

A *auto(trans)formação* vai se tramando concomitantemente com os demais movimentos, propiciando aos coautores a percepção de seus condicionamentos e o reconhecimento das suas capacidades de mudarem a si mesmos e a realidade que os condiciona. É o empoderamento e a emancipação que se lhes coloca como desafios permanentes dentro de seu inacabamento como seres humanos. Implica humildade, reflexão, resistência, ousadia e esperança de que um processo de mudança é possível.

Nessa perspectiva, a *auto(trans)formação* permanente com professoras e professores, por meio dos Círculos Dialógicos, está fundamentada na consciência do inacabamento do ser humano e na sua vocação ontológica para o *ser mais*⁶, uma vez que o ser humano está em constantes processos de ensino-aprendizagem e humanização. A consciência do inacabamento de professoras e professores propicia infinitos projetos e objetivos fundados na busca incessante do ser mais. Isso torna possível a educação e a *auto(trans)formação*, reconhecendo-se seres inconclusos, professoras e

⁶ Para Zitzoski (2010: 369), este termo é utilizado por Freire como vocação ontológica, a vocação para a humanização. *Está expressa na própria busca do ser mais através da qual o ser humano está em permanente procura, aventurando-se curiosamente no conhecimento de si mesmo e do mundo, além de lutar pela afirmação/conquista de sua liberdade.*

professores podem ter a consciência de que não conhecem tudo e não ignoram tudo; portanto, podem educar(se) em seu grupo. A esse respeito, (Freire, 2016: 25) afirma que “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Nessa direção, a auto(trans)formação permanente com professoras e professores com os Círculos Dialógicos, no âmbito da própria escola, em movimentos de ação-reflexão-ação, possibilita a análise da prática pedagógica e também a reflexão teórica. A auto(trans)formação por meio dos Círculos Dialógicos, essencialmente, vai ao encontro dos interesses do corpo docente, ao ponto em que permite que pesquisadora-coordenadora ou pesquisador-coordenador e coautoras e coautores, juntos, em um processo reflexivo no diálogo problematizador possam (re)entender-se, (re)inventar-se e (re)afirmar-se professora ou professor, na sua profissão e nas suas genteadades.

Nos Círculos, os(as) participantes criam possibilidades para o enfrentamento aos desafios de suas práxis, aguçando sua curiosidade epistemológica, quer dizer, a curiosidade para além do senso comum, com rigorosidade, possibilitando a prática transformadora e a gestão da sua própria formação. Aprender para a liberdade, para a (re)significação dos conhecimentos, para educar(se). Assim, a auto(trans)formação no âmbito da escola poderá criar oportunidades para desencadear a reflexão das(os) professoras(es) sobre as suas concepções e práticas pedagógicas, para que possam (re)significar suas ações e toda a ambiência escolar.

Docentes precisam de motivação e predisposição à mudança, em uma postura crítica, repensar suas práxis em movimentos de resistência, anunciando alternativas aos desafios vivenciados e impostos pelo sistema educacional brasileiro. Neste sentido, a proposta dos Círculos Dialógicos foi adotada como perspectiva metodológica e epistemológico-política para o desenvolvimento da pesquisa por estar relacionada à participação de professoras e professores como agentes de transformação social, repensando a auto(trans)formação permanente e a educação com as camadas populares como um ato de diálogo de um planejamento participativo.

Auto(trans)formação Permanente com Freire e as Tessituras com a Educação Popular

O conceito de auto(trans)formação permanente vem sendo construído pelo Grupo Dialogus e, muito além de nomear um dos movimentos dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, constitui-se efetivamente como possibilidades de mudança e empoderamento de docentes e demais gentes, coautores(as), nessa perspectiva de pesquisa-auto(trans)formação.

Processos auto(trans)formativos a partir da pesquisa-auto(trans)formação com professoras e professores tanto na universidade quanto nas escolas de educação básica, estimulam, pelo processo dialógico-reflexivo, a (re)significação da "formação" e das concepções de educação inerentes ao trabalho pedagógico. Da mesma forma, favorece a compreensão a respeito do contexto da sociedade brasileira, das condições de vida dos(as) estudantes e das condições de trabalho em que se dá a carreira docente.

Na perspectiva da educação popular, a sociedade justa e democrática existirá quando as classes oprimidas e discriminadas tomarem consciência de suas condições de vida e da origem dos problemas que as afetam. Compreende todo ser humano como produtor de conhecimento, reconhece os diferentes contextos dos(as) estudantes, respeita sua cultura, os conhecimentos populares, os valores e saberes de experiência, *inserindo os homens (e mulheres) numa forma crítica de pensarem seu mundo (Freire, 2019: 134)*. Ou seja, a educação popular está referenciada na realidade, com estratégias incentivadoras à participação e ao empoderamento dos(as) sujeitos, através da política como possibilidade de transformação social e de resposta aos anseios humanos de liberdade, justiça e igualdade.

A educação popular está comprometida com os(as) oprimidos(as) e analisa as relações de poder, colocando todos em diálogo, possibilitando a participação e a libertação de mulheres e homens que se encontram em situações de exploração, discriminação e indignidade, silenciadas(os) por um sistema opressor. A educação que, muito além dos processos de ensino-aprendizagem de conteúdos curriculares, promove o ensino-aprendizagem do

ser mais gente, da crítica à realidade e da emancipação dos(as) sujeitos. Dessa forma, as professoras e os professores refletem sobre sua formação, suas práticas pedagógicas e, com os(as) estudantes, buscam compreender e interpretar criticamente a realidade social da comunidade na qual estão inseridos(as). Assim, o objetivo de libertar-se torna-se possível, refletindo também no compromisso com a transformação social. Neste sentido:

O popular da educação seriam aquelas massas populares economicamente desfavorecidas que, por conta das condições de miséria econômica da sociedade desigual em que vivem, são excluídas dos programas de educação instituídos pelo ensino formal. Massas que têm as suas existências marginalizadas, oprimidas que são pela condição material de vida em que estão imersas (Assumpção, 2009: 63).

O desafio que se nos coloca é sentir-pensar-agir a auto(trans)formação docente e discente. Estimular professoras, professores e estudantes a compreenderem politicamente o mundo e questionar o papel e a função da escola, a fim de diminuir as desigualdades e contribuir com a justiça social e com a cidadania. A organização dos(as) sujeitos na luta pela humanização, passa pela afirmação dos homens e das mulheres como seres para si (Freire, 2019: 85), pela busca por condições para viverem sua dignidade e sua cidadania. A escola, por meio de sua gestão com a comunidade escolar, tem função social de desenvolver as potencialidades com os(as) estudantes, e para tanto precisa garantir sua socialização, conscientização e estímulo ao exercício de seus direitos.

Em uma concepção popular de educação, os saberes escolares são imprescindíveis, contudo, outras aprendizagens são também importantes ao desenvolvimento humano, como o convívio social, os valores morais e a consciência política. Quer dizer, para a auto(trans)formação permanente com docentes, principalmente, àqueles(as) que atuam com as classes populares, volta-se também para a compreensão e práxis de uma pedagogia e epistemologia comprometida com as lutas e esperanças do povo. Eis que...

A educação popular é, hoje, a possibilidade da prática regida pela diferença, desde que a sua razão tenha uma mesma direção: o fortalecimento do poder popular, através da construção de um saber de classe. Portanto, mais importante

do que pretender defini-la, fixar a verdade de seu ser, é descobrir onde ela se realiza e apontar as tendências através das quais ela transforma a educação na vivência da educação popular (Brandão, 2006: 51).

Outrossim, a obra freireana vem contribuindo para a auto(trans)formação inicial e permanente com professoras e professores, motivando essencialmente a compreensão da realidade social e educacional brasileira, com base na criação e construção do pensamento político como possibilidade de enfrentamento às injustiças sociais. A propositiva de Freire está presente em campos distintos do conhecimento e permanece atual nos percursos auto(trans)formativos com professoras, professores e gestores(as) por tratar de questões que, apesar da evolução tecnológica e dos processos de globalização, ainda são necessárias à compreensão da realidade da sociedade brasileira.

Freire defende a pedagogia como prática da liberdade em que considera, primordialmente, as necessidades humanas, políticas e educacionais de estudantes e docentes. Baseada em uma epistemologia que problematiza a prática cotidiana das camadas populares, a educação popular considera os processos de ensino-aprendizagem como produção de conhecimentos e práticas dialógico-problematizadores para o empoderamento e emancipação de todas e todos. O autor nos diz que uma educação para o desenvolvimento, a liberdade e a democracia seria:

Uma educação que possibilitasse ao homem (e à mulher) a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio "eu", submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus "achados". A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos (Freire, 1986a: 90).

Giroux (1997), referindo-se a Paulo Freire, salienta que sua fala vai ao encontro de sua práxis, *representa um modo de reconhecer e criticar um mundo que vive perigosamente à beira da destruição. [...] A obra e a*

presença de Freire estão aí não apenas para nos lembrar o que somos, mas também para sugerir no que podemos nos transformar (Giroux, 1997: 156).

A pesquisa-auto(trans)formação no campo da formação continuada/permanente de professoras e professores está intimamente ligada ao processo de conscientização anunciado pela educação popular, assim como, a pedagogia libertadora de Freire é intrínseca à formação docente e à educação *com* os oprimidos. Contudo, a pesquisa-auto(trans)formação, para muito além da formação com docentes que atuam nas escolas de periferia, em situação de vulnerabilidade social, vislumbra, a partir do conhecimento compartilhado e comprometido com a causa da mudança, a possibilidade de fortalecimento da classe docente, mas também, o desenvolvimento pessoal de cada coautor (a) em um *Caminhar para Si* (Josso, 2010b) onde a produção do conhecimento emerge a partir da dialética entre a elaboração interior das tomadas de consciência do (a) pesquisador(a) e o confronto com o exterior por meio do processo reflexivo.

Freire em suas obras apresenta concepções necessárias à práxis educativa transformadora, a pesquisa-auto(trans)formação compartilha de tais concepções, essencialmente, quanto à rigorosidade e ao comprometimento no que concerne à coerência de discursos atrelados às práxis. Desafiados a reinventarem-se como profissionais da educação, professoras e professores, precisam construir discursos condizentes com as suas práticas, agindo com mais coerência entre o que falam e fazem. Coerência que demonstra o esperar frente ao cenário político e econômico que o país apresenta atualmente.

Na convivência com o grupo de coautoras e coautores, durante o desenvolvimento da pesquisa-auto(trans)formação, a construção de uma ambiência escolar que motive o diálogo-problematizador, possibilita o desenvolvimento e/ou o fortalecimento de relações interpessoais com amorosidade. Como processo auto(trans)formativo, é capaz de motivar professoras e professores a assumirem o seu papel no mundo e a educação como possibilidade de transformação social. Sua principal característica é desenvolver potencialidades compartilhando saberes, por meio da palavra e

da ação, por meio da afetividade e do respeito, em processos de resistência com esperança na transformação da realidade sócio-histórica.

A sensibilidade no trabalho docente amplia as possibilidades de melhorar as relações no contexto escolar, aliando a rigurosidade, a curiosidade, a amorosidade e a alegria ao trabalho pedagógico, afinal, segundo (Freire, 1986a) a educação também *é um ato de amor, por isso, um ato de coragem*, precisa valorizar todos os estudantes, tornando esse espaço de educação um lugar de afetos e amorosidade.

Sendo assim, a pesquisa-auto(trans)formação busca a conscientização, o dar-se conta do sujeito quanto à sua própria realidade, quanto às relações sociais que estabelece e a transformação dessas relações. Está baseada na cooperação, na amorosidade e na esperança, procurando entender as necessidades da comunidade e seu contexto, anunciando novos horizontes possíveis.

Enfim, pode-se perceber que a auto(trans)formação permanente com professoras e professores no contexto popular de educação, possibilitou a percepção acerca da necessidade de produzir-se novos discursos e novas práticas, baseados em um processo de profunda reflexão social, econômica e de cunho político-emancipador. Anunciando construções e desconstruções de paradigmas inerentes aos processos educativos como possibilidades de conscientização, auto(trans)formação e libertação.

Novas andarilhagens

Com base nas reflexões e nas compreensões e interpretações da pesquisa, podemos afirmar que uma proposta de auto(trans)formação permanente com professoras e professores, que realize a leitura da realidade pautada na escuta, no diálogo e na participação da comunidade escolar, é possível requer também maiores estudos e aprofundamentos sobre a pedagogia da educação popular. Assim, será capaz de identificar os desafios e os anseios da sua comunidade em relação à educação, à sociedade, à escola, ao currículo escolar e aos processos de ensino-aprendizagem.

Ampliar os espaços e possibilidades para o diálogo e para a reflexão, da comunidade escolar, visando a sua participação efetiva, é fundamental. A participação das instâncias colegiadas possibilita também a sua efetiva participação nas decisões e nas ações da escola. É essencial a professoras e professores em auto(trans)formação a prática do pensamento crítico e a problematização da realidade social, viabilizando um novo olhar à própria práxis.

Pautada nos princípios democráticos de gestão, a escola lócus da pesquisa procura estabelecer relações interpessoais e profissionais cooperativas entre equipe gestora e corpo docente, bem como com os demais membros da comunidade escolar. O trabalho é voltado à superação do individualismo e o diálogo é aberto, contribuindo para o empoderamento de todas e todos. A orientação da gestão escolar fundamenta-se na construção de uma instituição sem privilégios pessoais, com flexibilidade, rigurosidade e amorosidade. A equipe gestora aponta, como seu maior desafio, a implementação de seu projeto político-pedagógico para que se concretize o objetivo maior da educação: a aprendizagem efetiva dos(as) estudantes e o crescimento profissional de professoras e professores, como sujeitos dos seus próprios processos auto(trans)formativos, com criticidade, autonomia e comprometimento social.

A auto(trans)formação permanente com os Círculos Dialógicos permitiu às coautoras e aos coautores levarem para suas práticas algumas vivências dos encontros, porque a pesquisa-auto(trans)formação considera também a convivência e a ambiência que se cria com os grupos nas escolas. A escola passou por um processo de profunda reflexão a respeito de suas práticas de gestão, pedagógicas, sociais e de cunho político. Passamos por processos de construção e desconstrução de concepções e paradigmas inerentes ao processo educativo como possibilidades de conscientização e auto(trans)formação.

As contribuições à gestão, claramente observadas nos momentos de diálogo, deram-se a partir de construções com os(as) coautores(as) em relação ao conhecimento e aprofundamento teórico do seu projeto político-

pedagógico, bem como, da (re)significação de tal proposta como orientação às decisões que vieram a contribuir com a melhoria da qualidade do ensino, das interações realizadas no ambiente escolar e do desempenho na aprendizagem dos estudantes. Momentos de tomada de consciência efetivaram-se como possibilidades de auto(trans)formação.

Considerado o cenário pandêmico, a auto(trans)formação permanente com professoras e professores, por meio dos Círculos Dialógicos, constituiu-se num processo de denúncia de desigualdades e anúncio de possibilidades a partir da motivação à procura de ser mais gente.

Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel G. *Outros Sujeitos. Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ASSUMPÇÃO, Raiane. (Org.). *Educação Popular na Perspectiva Freireana*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Popular, v.3).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O Que é Método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos).

_____. *O que é Educação Popular*. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos).

FREIRE, Paulo. *Conscientização*. Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. *Educação como prática de liberdade*. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986a.

_____. *Medo e Ousadia*. O Cotidiano do Professor. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986b. (Coleção Educação e Comunicação, v. 18)

_____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. 54ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

_____. *Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 4ª Edição. RJ: Paz e Terra, 1997a.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 67ª edição, RJ/SP: Paz e Terra, 2019.

_____. *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*. 1ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2014.

_____. *Professora sim, tia não*. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1997b.

GADAMER, Hans George. *Verdade e Método*. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

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

HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins. *Pesquisa-Auto(trans)formação: uma proposta dialógico-reflexiva e coparticipativa de investigação e formação permanente com professores e professoras*. In: DICKMANN, Ivo. Mosaico temático, vol.8. 1.ed. p. 371- 383. Chapecó: Livrologia, 2021. (Coleção Mosaico temático).

HENZ, Celso Ilgo; *Formação de educadores: da itinerância das universidades à escola itinerante*. In: Andreola, Balduino Antônio (Orgs). p. 49 – 62. Ed. Unijuí, 2010.

HENZ, Celso Ilgo; TONIOLO, Joze Medianeira de Andrade. (Orgs). *Dialogus Círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores*. São Leopoldo: Oikos, 2015.

HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins; SILVEIRA, Melissa Noal da. *Círculos Dialógicos Investigativo-Formativos: uma metodologia de pesquisa inspirada nos Círculos de Cultura Freireanos*. Perspectiva: revista do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, v.36, n.3, p. 835 – 850, jul. / set. 2018.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção da Nossa Época, v.14).

JOSSO, Marie Christine. *Experiências de Vida e Formação*. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. 2ª ed. Revista e ampliada. Natal, RN: EDUFRN, 2010a.

_____. *Caminhar para si*. Trad. Albino Pozzer. EdIPUCRS. Porto Alegre, 2010b.

LARROSA, Jorge B. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Tradução: Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública*. A pedagogia Crítico-social dos conteúdos. 28 ed. São Paulo: Loyola, 2014.

_____. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SIGNOR, Patrícia. *A Auto(trans)formação Permanente e a Pedagogia de*

Educação Popular: Entrelaçamentos Possíveis entre a Práxis Educativa Escolar e a Realidade dos Estudantes. 2016. 241f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS. 2016.

SILVA, Marta Regina Paulo da; MAFRA, Jason Ferreira. (Orgs). *Paulo Freire e a Educação das Crianças*. São Paulo: BT Acadêmica, 2020.

TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade. *Diálogo e Amorosidade em Paulo Freire: dos princípios às atitudes na formação de professores*. 2010. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, RS. 2010.

ZITKOSKI, Jaime José. STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; (Orgs). *Dicionário Paulo Freire*. 2ª ed. Revista e ampliada 1ª reimpressão, 2010.