



FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE: DE ONDE VIEMOS? ONDE ESTAMOS? PARA ONDE VAMOS?

Luciana Xavier Morais dos Santos¹

RESUMO

Neste artigo, tecemos considerações sobre a formação continuada de professores a partir da perspectiva da complexidade, tendo como principal referência os estudos de Edgar Morin (2011, 2021). Complexidade se remete ao que é tecido junto, dessa forma, buscamos descrever elementos essenciais à prática docente que transcendem a mera sistematização de conteúdos organizados nos documentos curriculares, pois acreditamos que a educação da atualidade requer princípios éticos que perpassam pela necessidade de transformar as formas de ser, pensar e agir da sociedade, direcionando-a ao bem pensar e bem viver (MORIN, 2011), mas que, sobretudo, direcione a sociedade a repensar sua identidade coletiva. Não se vive isoladamente, mas coletivamente, dessa forma as ações coletivas precisam estar pautadas em sentimentos de solidariedade, respeito e cooperação. Portanto, a formação continuada de professores precisa acompanhar as necessidades contemporâneas, sem perder sua essência pedagógica quanto a sistematização do conhecimento científico, mas também, buscando estratégias de intensificar o processo de humanização dos sujeitos, despertando-os para uma visão crítica de mundo e para a consciência planetária.

Palavras-chave: Complexidade; Formação de professores; Educação crítica; Educação do futuro.

RESUMEN

En este artículo, hacemos consideraciones sobre la formación continua de los docentes desde la perspectiva de la complejidad, teniendo como referencia principal los estudios de Edgar Morin (2011, 2021). La complejidad se refiere a lo que se entrelaza, de esta manera, buscamos describir elementos esenciales a la práctica docente que trascienden la mera sistematización de contenidos organizados en documentos curriculares, pues creemos que la educación actual requiere principios éticos que impregnen la necesidad de transformar las formas de ser, pensar y actuar de la sociedad, dirigiéndola al correcto pensamiento y buen vivir (MORIN, 2011), pero que, sobre todo, dirige a la sociedad a repensar su identidad colectiva. Uno no vive aislado, sino que colectivamente, de esta manera, las acciones colectivas deben basarse en sentimientos de solidaridad, respeto y cooperación. Por lo tanto, la formación continua de los docentes necesita seguir las necesidades contemporáneas, sin perder su esencia pedagógica respecto a la sistematización del conocimiento científico, sino también, buscando estrategias para intensificar el proceso de humanización de los sujetos, despertándolos a una visión crítica del mundo y a la conciencia planetaria.

Palabras clave: Complejidad; Formación docente; Educación crítica; La educación del futuro.

ABSTRACT

In this text, we carry out some reflections and propositions on the continuing education of teachers from the perspective of complexity, having as main reference the studies of Edgar Morin (2011, 2021). Complexity refers to what is woven together, thus, we seek to describe essential elements to teaching practice that transcend the mere systematization of contents organized in curricular documents. In this sense, we conceive that education today requires ethical principles that permeate the need to transform society's ways of being, thinking and acting, directing them to good

¹ Professora dos anos iniciais no município de Piraquara-PR. Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Curitiba. Pesquisadora da área de Educação Matemática. E-mail: luciana.morais1709@gmail.com.



thinking and good living (MORIN, 2011), but that, above all, direct society to rethink its collective identity. We do not live in isolation, but collectively, so our actions need to be guided by feelings of solidarity, respect and cooperation. In this way, teacher training needs to follow contemporary needs, without losing its pedagogical essence, but seeking to promote the process of humanization of subjects, awakening them to a critical view of the world and planetary consciousness.

Keywords: Complexity. Teacher training. Critical education. Education of the future.

INTRODUÇÃO

Quando falamos em complexidade, nos remetemos àquilo que é tecido junto (MORIN, 2011). E o que é tecido junto à formação continuada de professores? Quais as demandas educativas de uma sociedade revolucionada pela tecnologia? E qual o futuro da educação pós-pandemia COVID-19?

Por um lado, temos os anseios políticos que visam aumentar os índices quantitativos da educação, por outro lado, temos as expectativas dos professores, que driblam os problemas dentro e fora das salas de aula, mas que demonstram a insatisfação daqueles que buscam por alternativas pedagógicas que contribuam para a superação das dificuldades, desafios novos, em que as causas ainda são pouco conhecidas, ou mesmo, indefinidas, no entanto, as consequências na formação dos educandos estão visíveis.

A formação continuada de professores sem dúvidas é um tema de discussões amplas, e precisa ser analisada sob diferentes perspectivas, considerando que as relações estabelecidas nos diferentes espaços e contextos escolares são carregados de aspectos subjetivos advindos de práticas sociais, culturais, econômicas e políticas, que se constituem ao longo de uma trajetória histórica. Essas relações são permeadas por lutas e conflitos que se manifestam de diferentes formas, sendo perceptíveis nos posicionamentos pessoais frente a profissão e nas práticas presentes nas salas de aula.

O professor exerce um papel fundamental na sociedade, na luta contra as desigualdades e no desenvolvimento pleno dos indivíduos, sendo a escola um lugar privilegiado onde se instiga o pensamento crítico sobre diversos temas sociais voltados à consciência de classe, dignidade e solidariedade, valorizando o poder do conhecimento para a transformação dos sujeitos e da sociedade.

De acordo com Caraça (1943), “a evolução e o transformar-se permanente de todas as coisas é lei da vida, quer isso seja ou não da nossa simpatia, e todas as pessoas que o ignoram ou esquecem estão sujeitas a encontrar-se na vida



em situações deploráveis” (CARAÇA, 1943, apud VILAÇA, 1999, p. 243). Caraça (1943) demonstrava uma visão dialética da sociedade e lutava pelo direito ao acesso ao conhecimento, evidenciando a importância deste na construção de uma sociedade livre da opressão daqueles que detém o poder. Para Caraça (1943), a formação integral dos sujeitos perpassa “saber donde vimos, onde estamos e para onde vamos” (p.33).

Nessa perspectiva, sobre o papel da educação e do conhecimento na vida dos sujeitos, percebemos que a formação continuada de professores não é neutra e pode ser utilizada como uma linguagem de poder e de controle político e, neste aspecto, pode vir a reforçar as desigualdades caso seja realizada sem uma visão crítica de mundo.

Portanto, a formação de professores é, antes de tudo, um ato político, um espaço de lutas e de conflitos. Nesse sentido nos perguntamos: em que direção caminha o processo de formação continuada docente? Quanto aos que se dispõem a estudar e trabalhar com formação de professores, a quem estamos formando na formação continuada? O que significa e caracteriza o termo “continuidade” no processo de formação docente? Continuidade a partir de onde?

E com esse olhar para as inquietações e indagações, tanto objetivas quanto subjetivas sobre a formação de professores - inicial e continuada -, que trazemos para a discussão a perspectiva da complexidade no processo educativo, sobretudo no que diz respeito a formação de professores que atuam nos anos iniciais da educação básica.

Para essa discussão, dialogamos com diferentes autores que tratam em suas pesquisas sobre a formação de professores, políticas públicas e sobre a complexidade. Nesse último, destacamos os estudos de Edgar Morin, enfatizando suas contribuições para a educação.

Dessa forma, propomos reflexões que possibilitem a (re)significação das práticas educativas, estabelecendo diálogos entre o mundo pós-pandemia com a formação do professor dos anos iniciais, responsável por proporcionar aos estudantes as pontes necessárias entre os conteúdos curriculares e os saberes da vida em sociedade – letramento – de forma multidisciplinar.



FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DE ONDE VIEMOS E ONDE ESTAMOS?

Qual o futuro da educação pós-pandemia do coronavírus? Como enfrentar as incertezas? Como lidar com o inesperado? Como promover o processo de ensino e aprendizagem de nossos estudantes sem saber ao certo qual será o futuro da humanidade?

Sem dúvidas a pandemia nos ensinou muitas coisas, dentre elas, que nós professores e os demais atores da sociedade, não estávamos preparados para enfrentar o vírus inesperado.

Para aprender a conviver com a imprevisibilidade da vida, precisamos aprender que todas as nossas ações comportam oportunidades, mas também possuem riscos. Dessa forma, toda ação humana comporta riscos que podem produzir efeitos, mas como prever seus efeitos a longo prazo? Nesse sentido, é preciso considerar o papel fundamental do conhecimento, pois é ele quem possibilita o diálogo entre fins e meios e capacita-nos a refletir sobre nossas escolhas, ações e possíveis consequências.

Para Morin (2011):

[...] A resposta às incertezas da ação é constituída pela escolha refletida de uma decisão, a consciência da aposta, a elaboração de uma estratégia que leve em conta as complexidades inerentes às próprias finalidades, que possa se modificar durante a ação em função de imprevistos, informações, mudanças de contexto e que possa considerar o eventual torpedeamento da ação, que teria tomado uma direção nociva (MORIN, 2011, p. 79).

Ao nos reportarmos ao trabalho dos professores, podemos inferir que este paira sobre o terreno das incertezas, da complexidade do que é inesperado, do que muda repentinamente sem prévio aviso.

É notório que o trabalho docente requer do professor saberes inerentes ao conhecimento técnico (científico), conhecimentos pedagógicos (metodologia) e conhecimento de valores morais e éticos que capacitam os professores a decidir os caminhos para se alcançar os objetivos educativos. Para Contreras (1999, p. 75), “não se pode entender o ensino atendendo apenas os fatores visíveis em sala de aula”, portanto, não podemos analisar o trabalho docente em que esses saberes estejam desvinculados, pois a complexidade do trabalho está justamente nas relações entre esses saberes.



Desta forma, compreendemos que o trabalho do professor requer o estabelecimento de objetivos a serem alcançados por meio do trabalho educativo e estes têm por finalidade a formação humana de sujeitos livres, independentes e críticos, combatendo desigualdades sociais, imersos em um processo em que haja a preocupação com a integridade física, psicológica, cognitiva, social, cultural, prezando pelo bem estar dos alunos e com o estabelecimento de vínculos afetivos.

É impossível desvincular o processo educativo do compromisso político, ético e moral, pois a profissionalização docente requer a consciência da responsabilidade e da influência que o professor exerce na formação das futuras gerações em sua profissão docente, um compromisso que vai além dos muros da escola e que pode impactar e transformar a sociedade.

Para Contreras (1999), não existe um manual de como ser um bom professor, mas valores, qualidades e características que expressam o sentido do que requer o trabalho docente. A profissionalidade docente não requer apenas o desempenho do trabalho, mas valores e pretensões que se deseja alcançar no desenvolvimento da profissão, pois não se pode entender a complexidade do processo de ensino e aprendizagem analisando apenas os aspectos da sala de aula.

A escola é uma instituição social que possui significados que são construídos por meio das relações que esta possui com a sociedade que a produz e, portanto, as (re)significações sobre o papel do professor não dependem apenas deste, mas das relações entre ele e o contexto sociocultural ao qual pertence.

Ao tocar neste ponto, chamamos a atenção às relações históricas e relações de poder que perpassam e se perpetuam na prática docente, deixando transparecer aspectos marcantes de culturas escolares que se estruturaram ao longo da história, no entanto muitas delas possuem significados questionáveis, tais como a super valorização da racionalidade técnica² ou a “vocação docente” como uma missão quase que religiosa no exercício da profissão, ou ainda a simplificação da profissão docente, como se fosse uma tarefa fácil de ser realizada.

² Racionalidade técnica: Para Nóvoa (1994, p. 6), "a lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva", tendo como base o conhecimento técnico da profissão, desconsiderando os aspectos afetivos, éticos, morais, históricos, culturais, entre outros, que envolvem a prática docente.



Ainda lidamos constantemente com a desvalorização da educação, vista muitas vezes como uma ocupação secundária e improdutiva que visa apenas a preparação para o mercado de trabalho.

Para Morin (2011), a cultura presente nas mais diferentes organizações sociais, se estruturam em paradigmas, muitas vezes invisíveis, mas que se fazem presentes nas ações individuais e coletivas da sociedade. O autor conceitua paradigma como sendo a seleção de conceitos mestres e, esses conceitos mestres, sustentam outros conceitos sobre algo. “Assim, os indivíduos conhecem, pensam e agem segundo paradigmas escritos culturalmente neles” (MORIN, 2011, p. 24).

A partir da concepção abordada por Morin (2011), percebemos que existe uma cultura escolar. Essa cultura está estruturada em paradigmas sócio-históricos, sustentando as ações educativas, os processos de ensino-aprendizagem, regendo formas de ser, estar e agir no espaço/ambiente escolar. É necessário desconstruir paradigmas, para que possamos (re)significar as práticas educativas, atendendo as demandas do contexto atual.

O caminho a percorrer possui aspectos objetivos, mas também subjetivos referentes a profissionalização do professor, pois depende das condições socioeconômicas, políticas, estruturais de cada contexto vivenciado, o que evidencia ainda mais os desafios existentes na formação continuada de professores, pois denotam expectativas e contradições sociais sobre o significado e o sentido do trabalho docente. No entanto, são questões que precisam ser problematizadas, a fim de reconstruir junto aos profissionais o real sentido de suas práticas educativas, partindo de seu contexto que é individual, mas que possuem aspectos históricos, culturais e sociais, o que não é uma tarefa simples, pois não iniciamos do mesmo ponto de partida nem chegamos ao mesmo lugar.

Conforme descreve Lopes e Borges (2015, p. 491), a formação de professores “é impossível”, no entanto é necessária. Ainda de acordo com os autores, “é uma necessidade que depende das condições de existência (LOPES; BORGES, p. 499)”. Nesse mesmo contexto, trazemos ainda o exemplo dos “mísseis” citados por Bauman (2009) ao ser entrevistado sobre a educação, os desafios



pedagógicos e modernidade líquida³. Neste exemplo, Bauman (2009) diz que os mísseis balísticos são úteis quando os alvos são fixos, mas inúteis se os alvos estão em movimento. Ouso dizer que na formação de professores temos esse mesmo desafio, nossos objetivos estão definidos, no entanto não são estáticos, mas estão em constante movimento e transformação, pois dependem de fatores que não se podem controlar.

Nesse sentido, percebemos que “os ofícios e profissões que lidam com o outro, com certeza nem sempre têm contornos bem delimitados” (TARDIF, 2002, p. 19), portanto, o conhecimento do que requer a profissionalização docente perpassa por aspectos que não são fáceis de definir, pois envolvem conhecer a si próprio, na perspectiva de construção de uma identidade e na busca pela autonomia, visando o domínio total ou parcial do que requer o seu trabalho, e conforme descreve o Tardif (2002):

[...] Uma profissão, no fundo, não é outra coisa senão um grupo de trabalhadores que conseguiu controlar (mais ou menos completamente, mas nunca totalmente) seu próprio campo de trabalho e o acesso a ele através de uma formação superior, e que possui uma certa autoridade sobre a execução de suas tarefas e os conhecimentos necessários à sua realização (TARDIF, 2002, p. 27).

Destacamos também, um dos aspectos subjetivos à profissionalização docente que está relacionado às formas de aquisição de conhecimentos e de apropriação da cultura, o que podemos compreender mais objetivamente por meio da abordagem sobre o problema da semiformação desenvolvida pelo filósofo Theodor Adorno (1995). Para o filósofo, antes das pessoas conseguirem se formar, já estão expostas à mercantilização da cultura, a qual muitas vezes transforma o conhecimento em um produto da indústria cultural, mediatizado por tecnologias e comprometendo principalmente a formação da população menos favorecida, condicionando-os a alienação por parte das classes dominantes. Neste sentido, a educação pode se transformar em uma resistência às formas de monopolização do conhecimento e precisa proporcionar aos indivíduos a formação para a “originalidade” tornando-os capazes de “realizar experiências autênticas com o mundo (ADORNO, 1995b, p. 144)”.

³ Modernidade Líquida é a forma como o sociólogo Zygmunt Bauman define o período pós-moderno. Essa analogia com o líquido está atrelada ao fato de que, para o sociólogo, a sociedade atual estaria marcada pela liquidez, volatilidade e fluidez.



Ainda de acordo com Adorno (1995b, p. 389), a formação “nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” o que significa pensar que a formação de professores não deve ser destinada apenas para o desenvolvimento profissional, pois o professor, no exercício da profissão, necessita não apenas de conhecimentos técnicos, mas de conhecimentos que transportem valores morais e éticos, e que visem a formação de um determinado sujeito, objetivando o desenvolvimento integral e voltado para o exercício da democracia, sendo fundamental que os professores assumam seu papel como agentes educativos, com engajamento e compromisso com a comunidade, conforme descreve Paulo Freire (1975):

[...] A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios, a quem o mundo encha de conteúdos... mas sim a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 1975, p. 77).

Como alcançar essas transformações que são tanto objetivas quanto subjetivas da profissionalização docente? Considerando as várias facetas que envolvem o exercício da docência, é necessário pensar a formação continuada dos professores com objetivos que visem o desenvolvimento de habilidades que não sejam apenas técnicas, mas capacidades que o auxiliem no enfrentamento de novas situações do cotidiano, com a consciência de que o trabalho docente envolve aspectos educativos que estão além do currículo escrito e estão interligados ao senso de responsabilidade, sensibilidade e compromisso com a comunidade, permitindo assim que o profissional seja capaz de “decidir de forma responsável os melhores caminhos para adequar o propósito educativo da realidade concreta” (CONTRERAS, 1999, p. 72), caminhando em direção a construção da autonomia docente.

E para onde vamos?

Já percebemos, há tempos, que práticas escolares pautadas em decorar conceitos, fórmulas e técnicas não contribuem para uma educação crítica que promova a transformação da sociedade.



Para Freire (1996, p. 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, nesse sentido, o conhecimento precisa ser instigado pela curiosidade, pela investigação, pelo afeto, ser contextualizado, discutido, analisado sob diferentes perspectivas, o que nos leva a inferir que conhecer o conhecimento e aprender a aprender são princípios fundamentais para a educação.

Nessa perspectiva sobre educação, Morin (2011) destaca que o contexto de qualquer conhecimento “é o próprio mundo” (MORIN, 2011, p. 33). Dessa forma, os conteúdos curriculares sistematizado por meio dos planejamentos de ensino, precisam contemplar uma visão do todo, sem desconsiderar as partes, pois ambas são necessárias para compreender a realidade complexa do mundo.

A educação precisa proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de aptidões que o capacitem a formular e resolver problemas, dando visibilidade a elementos que permitam a análise do contexto, do global, do multidimensional e do complexo (MORIN, 2011).

No século XX, houve muitos avanços nas ciências, que agregaram uma quantidade significativa de novos conhecimentos, indispensáveis para a sobrevivência da espécie humana. No entanto, esse progresso científico deu origem às especializações disciplinares que, por sua vez, fragmentaram esses conhecimentos (MORIN, 2011). Não queremos dizer aqui que o estudo específico de conhecimentos isolados não são necessários, pelo contrário, no entanto é importante vinculá-los a um contexto, mostrando que esse faz parte de um todo, multidimensional, global e complexo.

Nesse sentido, Morin (2011) diz que:

[...] O enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade (cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada), assim como ao enfraquecimento da solidariedade (cada qual não mais sente os vínculos com seus concidadãos) (MORIN, 2011, p. 38).

Não se pode reduzir o complexo a uma visão reducionista de mundo. Um exemplo ainda vivenciado por todos desde o ano de 2019, diz respeito a situação de pandemia provocada pelo novo coronavírus, causador da síndrome respiratória COVID-19, que gerou a necessidade do distanciamento social e uma série



de outras medidas restritivas para conter o contágio e as consequências desastrosas de sua disseminação.

A situação de pandemia nos induziu a muitas reflexões e ações, permanentes e paliativas. Houve muitas discussões políticas, científicas e econômicas. A sociedade entrou em colapso, não apenas pelo risco de contrair um vírus mortal, mas pelo desencontro de informações, discordâncias em vários âmbitos da sociedade, conflitos de opiniões, disseminação de mentiras e ataques a diversos setores da sociedade.

Mais do que nunca, a educação pautada em valores éticos se fez necessária. Esse contexto nos levou a perceber as incoerências, dificuldades e falhas presentes na sociedade que passou por um sistema educacional, mas este não o preparou para lidar com as incertezas ou com o inesperado.

Esse sistema, também falhou quando não proporcionou aos estudantes o desenvolvimento de sentimentos como empatia, solidariedade, respeito e consciência de classe, revelando-se por meio da obscuridade do capitalismo exacerbado, do neoliberalismo disfarçado de progresso econômico e da caridade disfarçada de justiça social.

É impossível ficar alheio a tanta indiferença. Por outro lado, também observamos movimentos de resistência a esse obscurantismo que se instaurou na sociedade, houve sim manifestações conscientes, solidárias e empáticas, no entanto, os conflitos de interesses nos mantiveram presos em uma guerra. E quem perde nessa guerra? O mais vulnerável, os mais pobres que são também os mais injustiçados, aqueles que sobrevivem às margens da sociedade.

O quanto as diferentes áreas do conhecimento se fizeram presentes nesse contexto pandêmico? Vejamos alguns exemplos: a biologia, física e a química nos mostravam diariamente o comportamento do vírus, a importância das medidas restritivas, dos cuidados paliativos e da vacina. Já a língua portuguesa nos auxiliou na interpretação dos dados, na compreensão das informações e orientações divulgadas. A matemática nos permitiu a compreensão de gráficos, tabelas e análises quantitativas que justificavam a necessidade de medidas e possibilitaram planejar ações. A geografia nos levou a perceber os aspectos políticos, sociais e culturais que contribuem para a disseminação ou contenção do vírus no mundo e a história que nos permitiu olhar para o passado e evitar que certos erros fossem cometidos novamente. Quanto a arte, ela se mostrou fundamental



para aliviar as tensões diárias, nos ajudando a olhar para os problemas sob perspectivas diferentes, mais humanas e reflexivas. E, por fim, a Educação física que nos mostrou sua importância para manter a saúde do corpo e da mente durante o isolamento social.

Esses são alguns dos conhecimentos que estiveram (e ainda estão) em evidência nos noticiários e nos servem como exemplo prático de como o conhecimento é multidimensional, contextualizado, global e complexo. Tudo o que fazemos, impacta na vida em sociedade, e, estudar cada parte desse contexto, é fundamental para entender o todo, assim como, compreender o todo é essencial para compreender as partes.

Nesse contexto, educar um sujeito requer muito mais que conhecimentos técnicos, mas princípios éticos, que fortaleçam a percepção de si dentro de um coletivo, como participantes ativos e responsáveis por suas atitudes, conscientes de que estas impactam também a vida em sociedade, a biodiversidade, a natureza, o psicológico, econômico, o político, enfim, todas as esferas sociais de forma direta e indireta.

A educação requer princípios que estão além do currículo formal, dessa forma, Morin (2011) destaca sete princípios importantes para pensar a educação do futuro. Entre os saberes destacados, enfatizamos o “Ensinar a condição humana” que perpassa pelo saber “Quem somos?, Onde estamos?, De onde viemos? e Para onde vamos?” (MORIN, 2011 p. 43). Essa perspectiva, semelhante a já destacada anteriormente por Caraça (1943), é essencial para a compreensão da complexidade do ser humano.

Relacionando essa perspectiva, com o contexto pandêmico vivenciado nos últimos anos, é importante destacar que, muito antes do caos provocado pelo vírus que se instalou na sociedade, cientistas de vários lugares já apontavam para esse risco. O ser humano, ao degradar a natureza de forma inescrupulosa, colocou em alerta pesquisadores ambientalistas, infectologistas, biólogos, entre outros, que, por sua vez, identificaram as possibilidades de disseminação de doenças, além da eminência de desastres ambientais em várias regiões do planeta.

Somos seres humanos, precisamos de elementos que a natureza nos oferece, e esta natureza, precisa ser preservada para manter-se em equilíbrio, do contrário, a resposta para o “para onde vamos?”, será trágica.



Nesse sentido, é preciso que compreendamos nossa origem cósmica, física, terrestre, social, cultural, biológica e humana. Somos feitos de matéria, essa matéria tem uma origem e um processo de humanização que se desenvolveu (e se desenvolve) ao longo de uma trajetória civilizatória, sustentando-se por meio da cultura transmitida de geração a geração pelas relações estabelecidas em ambientes sociais.

A esse aspecto, D'Ambrósio (2020) ressalta que:

[...] O indivíduo está inserido numa realidade cósmica, como um elo entre toda uma história, desde o início dos tempos e das coisas, até o momento, o agora e aqui. Todas as experiências do passado, reconhecidas e identificadas ou não, constituem a realidade da sua totalidade e determinam um aspecto do comportamento de cada indivíduo (D'AMBRÓSIO, 2020, p. 59).

A cultura é fundamental para a constituição da identidade humana, e, nesse aspecto, podemos dizer que “o ser humano é, ao mesmo tempo, singular e múltiplo” (MORIN, 2011, p. 51), pois carrega características, crenças e comportamentos que se constituíram ao longo da história da humanidade.

Outro fator importante é a aquisição da identidade e consciência terrena. Para Morin (2011, p. 66), é necessário aprender a “estar aqui, no planeta. Aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar (...); aprender a ser, a viver, a dividir e a comunicar como humanos do planeta terra”. A consciência da identidade terrena, perpassa pelo reconhecimento da diversidade de culturas, religiões, etnias, pela consciência ecológica, antropológica, cívica e espiritual da condição humana, elementos que tornam o processo planetário mais solidário e humano.

Por fim, é preciso que se ensine a compreensão humana, que é diferente da compreensão de conteúdos curriculares. Ensinar a compreensão humana corresponde “a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade” (MORIN, 2011, p. 81).

Nesse sentido, percebe-se que o avanço tecnológico permitiu grandes avanços na comunicação de conhecimentos, ideias e opiniões. O acesso a informações, sobre os mais variados assuntos, está ao alcance de um click. No entanto, informação não é conhecimento, não basta apenas expor, é preciso que



haja diálogo, debates e discussões, dessa forma, construiremos um ambiente educativo – em qualquer que seja o espaço - pautado na ética, no respeito e na solidariedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores – inicial e continuada – requer processos de reflexão permanentes. As concepções e necessidades educativas estão sujeitas a constantes transformações e cada vez mais, o conhecimento precisa ser ressignificado para atender as novas demandas.

Os conteúdos curriculares presentes nos documentos norteadores, são organizados a partir de necessidades humanas que se constituem ao longo dos tempos e que são essenciais para a sobrevivência, mas também para que os seres humanos se tornem mais humanos e transcendam esses conhecimentos, ou seja, aprimorem, melhorem, ou até mesmo, para que se arrependam e mudem a direção.

Dessa forma, identificamos a eminente necessidade de que as práticas educativas transcendam a mera prática conteudista e se voltem para o conhecimento do que é complexo, do que é tecido junto aos conteúdos organizados nos documentos.

Há uma necessidade de aprender técnicas, procedimentos e teorias, mas há uma necessidade ainda maior de aprender o que é ser “ser humano”, aprender nosso lugar, de onde viemos, onde estamos e para onde estamos caminhando. A partir dessa conscientização planetária (MORIN, 2011) é que poderemos mudar de via (MORIN, 2021) e reconstruir uma sociedade que agregue em sua cultura a solidariedade, a compaixão, o amor, o respeito e a dignidade humana.

Esses princípios éticos, não perpassam apenas pelo sentimento humano, mas pela consciência de mundo, de que nossas ações em comunidade influenciam diretamente o viver coletivo. Cuidar da natureza, buscar a sustentabilidade ecológica e econômica, defender políticas públicas que visem o bem estar social coletivo, defender uma educação com base em princípios éticos precisam estar alicerçados em nossa cultura.



Nesse sentido, defender uma educação inclusiva – em todos os aspectos –, em que o currículo transcenda os muros da escola e alcance o bem viver, o bem pensar e o bem estar de todos, é o princípio para uma educação crítica que transforme a nossa sociedade, e isso precisa ser incluído como prioridade na profissionalização docente.

A começar por nós, mudemos de via (MORIN, 2021)!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BAUMAN, Z. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. **Desafios pedagógicos e modernidade líquida**. Tradução: Neide Luzia de Rezende e Marcelo Bugarelli. **Cad. Pesqui.** v.39 n. 137. São Paulo May/Aug. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000200016>. Acesso em: 16/01/2022.

CARAÇA, B. J. **Carta a Manuel Amado da Cunha**, 16/01/1943. In: VILAÇA, Alberto. **Bento de Jesus Caraça: militante integral do ser humano**. Porto: Campo das Letras, 1999. p. 243-245

CONTRERAS, J. **A autonomia de Professores**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo. Cortez editora. 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Ano, 1975.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 70ª edição. Rio de Janeiro/ Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2021.

LOPES, A. C; BORGES, V. Formação docente, um projeto impossível. **CADERNOS DE PESQUISA** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), ano 2015. v. 45, p. 486-507. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742015000300486&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 16/01/2022.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanine Sawaya. 2ª edição. Editora: Cortez. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus**. Tradução: Ivone Castilho, Benedetti. Colaboração: Sabah Abouessalan. – 2ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

NÓVOA, A. (Org.). **Notas sobre formação (contínua) de professores**. Porto. Porto editora, 1994, manuscrito inédito.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.