

# Paulo Freire e formação docente: uma pesquisa do tipo estado da arte

Paulo Freire y la formación docente: una investigación del tipo estado del arte

Paulo Freire and teacher training: a state-of-the-art type of research

[Mayara de Fátima Vasconcellos](#)  [Caroline Carmona Marques](#)

[Gonçalves](#)  [Marília Marques Mira](#) 

## Destaques

Este estudo busca evidenciar os principais conceitos freirianos que sustentam as pesquisas sobre formação docente.

Os conceitos freirianos evidenciam uma formação docente pautada na dialogicidade e na reflexão sobre a prática.

As ideias de Freire permanecem atuais e podem subsidiar novas pesquisas sobre formação de professores.

## Resumo

Este artigo apresenta uma **pesquisa do tipo estado da arte** sobre formação docente e os conceitos de Paulo Freire, buscando analisar como esses conceitos vêm sendo utilizados nas pesquisas em educação voltadas à formação de professores. O estudo foi realizado com base em artigos publicados nos **últimos dez anos, pesquisados em duas bases de dados**. Os resultados apontam, entre outros aspectos, os principais conceitos de Freire evidenciados nesses artigos, bem como os temas que foram pouco explorados por essas pesquisas, mostrando a amplitude e a atualidade da obra do autor nas pesquisas sobre formação docente.

[Resumen](#) | [Abstract](#)

## Palavras-chave

Formação de professores. Paulo Freire. Educação.

Recebido: 10.03.2023

Aceito: 05.07.2023

Publicado: 01.08.2023

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202347518>

## Introdução

O campo de estudos na área de formação docente tem indicado duas categorias emergentes na literatura: formação docente inicial e formação docente continuada (Cunha, 2013). A primeira seria aquela obtida para o exercício da função de professor, isto é, “os processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público” (Cunha, 2013, p. 61). Já em relação à segunda, essa ocorre ao longo da carreira profissional docente. Esse processo de formação pode acontecer pela iniciativa do próprio docente ou pela oferta das redes e instituições de ensino (Cunha, 2013).

Para além dessas duas categorias, André (2009), em sua pesquisa de síntese integrativa da produção acadêmica dos pós-graduandos na área de educação entre 1999 e 2003, apontou outras duas temáticas em crescimento nas pesquisas do campo da formação docente: a identidade e a profissionalização do professor. Entende-se que a identidade do educador se forma num dinamismo permanente, o qual sofre influências de suas experiências ao longo da vida e dos diversos processos formativos pelos quais o docente percorreu (Santos et al., 2021). Tal identidade é construída continuamente e é composta por vários elementos, por isso, o ensino e a aprendizagem não podem se dissociar desse contexto. Romanowski (2007, p. 16) ressalta que: “entre os componentes da identidade docente está o conhecimento, que é objeto da relação entre professor e aluno, permanentemente renovado, ampliado.” A busca constante por reverberar seus saberes faz da profissionalização docente um processo que perpassa uma longa trajetória histórica, adequando-se à época e ao local, compondo uma imagem construída historicamente.

A pesquisa de André (2009, p. 52) revela, ainda, que existe “interesse crescente dos pesquisadores pela temática da formação de professores, com foco nas opiniões, representações, saberes e práticas dos docentes”. O interesse por essa temática, como demonstrou a pesquisa da autora, apontou um crescimento no comparativo entre os anos 1990 e os 2000.

No que se refere à categoria de referencial teórico, André (2009, p. 52) salienta que “os referenciais das pesquisas privilegiam a perspectiva sócio-histórica, o construtivismo, a teoria das representações sociais e autores que defendem a reflexão na ação, os saberes da experiência, o pensar crítico.” Por sua vez, na categoria de autores mais citados, utilizada nas análises de André (2009), aparecem como nos três primeiros lugares Vygotsky, Paulo Freire e Nóvoa, respectivamente, corroborando as perspectivas que emergiram acerca do referencial teórico. A discussão sobre pensar crítico, perspectiva sócio-histórica e reflexão na ação remete ao pensamento de Freire.

Paulo Freire é um dos autores que se destaca, nacional e internacionalmente, no cenário educacional, cuja importância foi evidenciada pelas comemorações que ocorreram em setembro de 2021, na ocasião dos cem anos de seu nascimento.



Essas comemorações, segundo Behrens et al. (2021, p. 111), permitiram “afirmar a pertinência das escritas desse educador brasileiro, conhecido nos cinco continentes, que o tornou um dos educadores mais famosos e respeitados mundialmente”. As autoras ressaltam que, apesar da morte do pesquisador, suas ideias continuam vivas e estão sendo disseminadas pelo mundo.

Percebe-se, dessa forma, tanto a importância dos estudos sobre formação docente quanto a expressividade de Freire na comunidade acadêmica. Sendo assim, este artigo traz para reflexão um estudo do tipo estado da arte, **que se insere nas revisões que mapeiam a produção científica (Vosgerau & Romanowski, 2014)**. Neste estudo, o foco de análise é a formação docente correlacionada aos conceitos de Paulo Freire, tendo como objetivo explicitar como suas ideias vêm sendo utilizadas nas pesquisas selecionadas. Como afirma André (2009, p. 52), “a pesquisa educacional brasileira e, em especial, as investigações sobre a formação de professores têm crescido muito com as informações fornecidas pelos mapeamentos da produção científica”.

## | Formação docente

Grande parte das profissões exige aprimoramento e renovação. Na área da educação, nota-se uma preocupação em reformular continuamente esse processo, que vem sendo discutido por diversos autores. Para Garcia (1999, p. 26), **o campo da formação docente:**



**[...] é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições [...].**



**Garcia (1999, p. 26) define como objeto da formação docente “os processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem”.**

**O objetivo, partindo dessa perspectiva, seria a formação docente orientada à busca da melhoria do processo educativo.** Nesse sentido, André (2018) argumenta que, geralmente, tem-se dado bastante atenção ao processo de formação em si, porém, é preciso lembrar por que esse processo é importante, focando também no objetivo dessa formação, que é a aprendizagem do educando.

A respeito dos campos de formação, a formação inicial dá-se na graduação em Pedagogia e nas diversas licenciaturas, conforme indica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 9.394/96, em seus artigos 62 e 63 (Brasil, 1996). Ainda no âmbito da legislação nacional, evidencia-se que as políticas de formação docente não são um tema pacífico: recentemente houve a aprovação da **Resolução CNE/CP n.º 2/2019 (Brasil, 2019)**, e, na sequência, a **Resolução CNE/CP n.º 1/2020 (Brasil, 2020)**, **instituído — respectivamente — as**



diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e para a formação continuada de professores. Destaca-se que essas diretrizes foram aprovadas em substituição à Resolução CNE/CP n.º 2/2015 (Brasil, 2015), que apresentava uma proposta orgânica de formação inicial e continuada, envolvendo um projeto formativo que articulava as instituições de ensino superior e de educação básica, implicando em outra concepção de formação e de docência (Dourado, 2015).

Nóvoa (1992) ressalta a importância da formação docente na construção da profissionalidade do educador, destacando que, em muitas circunstâncias, a lógica do ato educacional não se adequa ao exercício de sua formação, portanto, deve-se analisar a formação docente em uma perspectiva crítico-reflexiva, visando o pensamento autônomo que vislumbre dinâmicas de autoformação, avaliando os espaços em que elas ocorrem. “A formação não se constrói por acumulação [...], mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre a prática e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (Nóvoa, 1992, p. 13).



Partindo dessa visão, encontra-se em Freire (1996) o suporte para a formação docente, pois o autor deixa claro que ensinar não é transferir conhecimento, e que formar não é o ato pelo qual o sujeito modela outro que está inerte. O docente aprende ao ensinar e o que aprende ensina no ato de aprender. Sobre a questão, Nóvoa (1992) reafirma a importância da troca entre os pares para consolidação de um espaço de formação mútua, no qual o docente “é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando” (Nóvoa, 1992, p. 14).



Para Nóvoa (2017, p. 1111), “a formação de professores é um problema político, e não apenas técnico ou institucional”. Apoiado nas ideias de Zeichner (2010, como citado em Nóvoa, 2017), o autor advoga a necessidade de repensar o campo da formação docente, o qual vem sendo minado por políticas de desprofissionalização e privatização, além de ataque às instituições formativas. Nessa perspectiva, ele defende a importância da articulação entre escolas e universidades, tanto na formação inicial quanto na formação continuada. Esse novo espaço de formação teria um caráter híbrido, constituindo-se como “um lugar de diálogo que reforce a presença da universidade no espaço da profissão e a presença da profissão no espaço da formação” (Nóvoa, 2017, p. 1116). Para o autor, esses espaços formativos implicam o trabalho conjunto entre professores, valorizando o diálogo, a cooperação e a colaboração, de forma a permitir um “trabalho de reflexão, de partilha e de análise, no seio de ‘comunidades de conhecimento’ organizadas por professores” (Nóvoa, 2022, p. 11). É nesse sentido que ele defende que novos modelos de formação devem se basear no conhecimento profissional docente, valorizando os saberes e os fazeres construídos dentro da profissão, e superando uma concepção de professor como reproduzidor ou aplicador de conhecimentos alheios a sua práxis.

Ao conceber a formação docente com base nas ideias apresentadas, destaca-se a complexidade desse processo, bem como os desafios a serem superados. A formação docente proposta por Nóvoa se aproxima de algumas ideias de Freire, em especial, no que se refere à defesa de um processo que se efetiva dentro da profissão, na reflexão coletiva sobre a prática, tendo o professor como sujeito

dessa ação. Além disso, ambos os autores evidenciam a dimensão ética e política da educação e da formação docente. A propósito, Freire (1991, p. 58) defende a ideia de que “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

## Paulo Freire e a formação permanente



Um dos pressupostos de Freire (1979) é a visão de homem em construção, como um ser inacabado que está em constante movimento de aprendizagem. O homem, diferentemente dos outros animais, tem consciência de sua incompletude e, estando ciente disso, vive em busca de saber mais. Em razão disso, a aprendizagem é própria da raça humana, assim como é permanente. A educação e a formação permanente, nessa perspectiva, não estão pautadas num processo formal nem respondem, portanto, a nenhuma exigência institucional, tampouco têm caráter ideológico, mas são próprias do ser humano e de seu processo de construção histórica (Freire, 1997).

Nessa perspectiva, a formação permanente, para Freire (2022), ultrapassa os conceitos de formação inicial e continuada, permeando esse processo, uma vez que são movimentos de construção histórica e social do professor. O educador vai se constituindo de suas experiências, não apenas daquelas que ocorrem durante sua educação formal, mas daquelas que advém da educação como prática social:

Seria realmente impensável que um ser assim, “programado para aprender”, inacabado, mas consciente de seu inacabamento, por isso mesmo em permanente busca, indagador, curioso em torno de si e de si no e com o mundo e com os outros; porque histórico, preocupado sempre com o amanhã, não se achasse, como condição necessária para estar sendo inserido, ingênua ou criticamente, num incessante processo de formação. De formação, de educação que precisamente devido à invenção social da linguagem conceitual vai muito mais além do que o treinamento que se realiza entre os outros animais. (Freire, 2022, p. 25)



Para Saul e Saul (2016), o conceito de formação permanente proposto por Freire difere de formação continuada. Na primeira concepção, busca-se um aspecto mais pautado na ação-reflexão da prática docente. Nesse movimento de ação-reflexão, o docente precisa refletir sobre sua prática e descobrir formas de alterá-la para melhorar a ação educativa, “por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (Freire, 1996, p. 18).



A reflexão crítica, na perspectiva de Paulo Freire, parte de uma curiosidade ingênua, relacionada ao senso comum, a qual vai se transformando, pelo exercício da crítica e com rigor metódico, numa curiosidade epistemológica. Essa transformação ocorre à medida que o docente vai se conscientizando. Ao reconhecer que é incompleto, busca o conhecimento e seus determinantes em um movimento de formação permanente, logo, age, reflete a sua prática e a modifica, transformando sua realidade (Freire, 1996).

Saul e Saul (2016), em sua pesquisa, evidenciam nas análises das teses e dissertações coletadas que a formação permanente “[...] foi entendida como reflexão crítica sobre a prática que, problematizada, com a intenção de se conhecer e compreender suas múltiplas determinações e relações é também ponto de chegada da ação formativa” (Saul & Saul, 2016, p. 31).

Para além da teoria, a formação permanente foi colocada em prática por Freire em 1989, quando foi convidado pela então prefeita eleita de São Paulo, Luiza Erundina, a assumir o cargo de secretário Municipal de Educação. Sobre isso, o autor ressaltou que assumir tal cargo era desafiador e demandava responsabilidade, porém, enxergou no convite uma oportunidade de colocar em prática o que vinha sonhando, pensando e escrevendo (Freire, 1991).

Sendo assim, em sua passagem pela Secretaria Municipal de Educação, Freire articulou um processo de formação permanente para os docentes, onde propôs seis diretrizes, destacando-se entre elas a centralidade na prática pedagógica docente. A formação, nessa perspectiva, pauta-se em instrumentalizar o processo de reflexão do professor para que ele possa criar e recriar sua própria prática. Freire (1991) encara a formação docente como uma prática articulada com a realidade educativa vivenciada, refletida e imbricada ao currículo. Sobre a proposta de Freire, Lima (2015, p. 52) assevera que “[...] envolve uma série de ações, não se constitui apenas em refletir mecanicamente a prática, mas em refletir de forma crítica e consciente, uma formação que parte sempre do diálogo.”

Portanto, para Freire, o processo formativo ultrapassa um programa de horas a ser cumprido na intenção de guiar a ação do professor; pelo contrário, busca despertar a reflexão crítica para que o docente, sujeito de sua prática, possa refletir sobre suas ações e, a partir disso, transformá-la e, portanto, transformando também a realidade em que está inserido, em um movimento permanente de ação-reflexão-ação.

## **| Percurso metodológico**

De acordo com Romanowski e Ens (2006), estudos do tipo estado da arte podem indicar temáticas de atenção/preocupação dos pesquisadores, apontando temas, subtemas e conteúdos priorizados nas pesquisas, assim como temas ausentes, silenciados, ou seja, as possíveis lacunas das pesquisas. O material que pode se constituir como *corpus* nesses estudos precisa ser convalidado por bancas, como teses e dissertações, ou publicado em periódicos de referência.

O processo de levantamento da pesquisa se iniciou com a localização dos artigos nas bases de dados da *Scientific Eletronic Library Online (SciELO)* e da *Education Resources Information Center (ERIC)*. O levantamento dos artigos foi realizado utilizando os descritores listados na Tabela 1, a seguir.

**Tabela 1**

**Descritores da busca nas bases de dados** e quantidade de artigos encontrados

| <b>Descritores</b>   | <b>SciELO</b> | <b>ERIC</b> |
|--|---------------|-------------|
| "Formação docente" e "Paulo Freire"<br>"Teacher training" and "Paulo Freire"         | 8             | 5           |
| "Formação de professores" e "Paulo Freire"<br>"Teacher education" and "Paulo Freire" | 15            | 35          |
| "Formação permanente" e "Paulo Freire"<br>"Continuing education" and "Paulo Freire"  | 3             | 3           |
| "Formação continuada" e "Paulo Freire"<br>"Ongoing training" and "Paulo Freire"      | 3             | 0           |
| <b>Total</b>   | <b>29</b>     | <b>43</b>   |

Fonte: as autoras.

**Os critérios de inclusão foram:** pesquisas dos últimos dez anos que tratam da formação docente utilizando conceitos de Paulo Freire, sendo selecionados artigos em língua portuguesa e em língua inglesa. **Os critérios de exclusão foram:** artigos que não tratassem de formação docente e nem utilizassem os conceitos de Paulo Freire.

**Para analisar os dados, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016).** Após o levantamento dos artigos, conforme os descritores, iniciou-se a **leitura flutuante dos resumos**, buscando identificar os artigos que estavam de acordo com os critérios definidos, tendo em vista selecionar o material para análise. Durante esse processo, **observou-se que apenas a leitura dos resumos não seria suficiente para identificar os pressupostos que sustentavam** as pesquisas, nem as informações do percurso metodológico. Dessa forma, fez-se necessária uma leitura mais profunda dos artigos, envolvendo a introdução, a fundamentação teórica, a metodologia e as considerações finais. Depois desse processo, selecionou-se 35 deles, os quais tratavam da formação docente sustentada pela teoria de Paulo Freire, sendo 18 da base de dados da SciELO e 17 da base de dados da ERIC.

Salienta-se que, dentre os artigos da base SciELO, 11 deles não foram selecionados para análise dos dados, visto que seis eram repetidos, três não contemplavam pesquisas dos últimos dez anos e dois não se apoiavam nos pressupostos teóricos de Freire. Já na base da ERIC, 26 dos artigos não foram selecionados para compor o *corpus*, visto que 12 deles eram repetidos e 14 não tratavam de formação docente baseada na teoria de Paulo Freire. A quantidade de artigos que compõe o *corpus*, por base de dados e ano de publicação, é apresentada na Tabela 2.

**Tabela 2**

Ano de publicação dos artigos selecionados para a análise de dados

| <b>Ano</b> | <b>SciELO</b> | <b>ERIC</b> |
|------------|---------------|-------------|
| 2021       | 3             | 1           |
| 2020       | 1             | 4           |
| 2019       | 2             | 2           |



|      |   |   |
|------|---|---|
| 2018 | 2 | 1 |
| 2016 | 6 | 1 |
| 2015 | 0 | 1 |
| 2014 | 1 | 3 |
| 2013 | 2 | 2 |
| 2012 | 1 | 2 |

Fonte: as autoras.

Após a fase de seleção do material, iniciou-se a busca pelos temas recorrentes, visando identificar quais conceitos de Freire foram anunciados pelos pesquisadores e, ainda, aqueles que não foram anunciados, mas se faziam presentes por meio da construção de ideias realizadas nos artigos. Dessa forma, foram identificadas e categorizadas tais recorrências. Além disso, buscou-se entender como as pesquisas foram organizadas no que se refere aos procedimentos, métodos de análise de dados, tipos de formação docente abordadas e, por fim, quais obras de Freire foram utilizadas como referência bibliográfica dessas pesquisas.

Como mencionado anteriormente, para representar os resultados da pesquisa e responder à questão-problema, utilizou-se a proposta de análise de conteúdo de Bardin (2016) na análise de resultados, categorizando os conceitos de Freire presentes nas produções acadêmicas acerca da temática proposta. De acordo com Vosgerau e Romanowski (2014, p. 172), “um estado do conhecimento não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas”. Desse modo, na próxima seção, apresenta-se os resultados dessa análise.

## **| Resultados**

Freire veio tecendo seus conceitos ao longo de várias obras e, no que se refere às ideias do autor sobre formação docente, Saul e Saul (2016, p. 24) afirmam ser ele “[...] um tema amplamente discutido por Paulo Freire, sob diferentes ângulos”. No interior dos artigos selecionados para análise, aparecem diferentes conceitos que fazem parte da vida e obra do autor.

Sendo assim, neste estudo, após leitura flutuante e codificação, **emergiram as seguintes categorias: temas** geradores/contexto do educando; formação permanente; dialogicidade; pedagogia crítica; práxis; conscientização; transformação da realidade e educação libertadora, que se apresentam como principais conceitos do autor utilizados para embasar os artigos, conforme ilustra-se no Quadro 1.



**Quadro 1**

**Conceitos teóricos de Paulo Freire presentes nas pesquisas analisadas** e sua ocorrência nos artigos

| <b>Exemplos de conceitos teóricos de Paulo Freire que sustentam as pesquisas e sua ocorrência</b> |                   |   |
|---|-------------------|---|
| <b>Conceito</b>   | <b>Ocorrência</b> | <b>Exemplo de Citação</b>   |
| Conscientização   | 15                | Freire descreveu a conscientização como 'um processo de diálogo a partir das próprias experiências vividas, reflexão sobre as condições sociais e políticas que produzem opressão e iniquidade, e ações para romper o ciclo que mantém o status quo' (Da Mata et al., 2013, p. 333, nossa tradução).  |
| Dialogicidade   | 9                 | Nessa análise, para sustentar o problema da pesquisa identificado foram explorados os princípios da aprendizagem dialógica tomando como base teórica os estudos de Paulo Freire com a sua dialogicidade [...] (Mataruca, 2021, p. 1, nossa tradução).   |
| Pedagogia crítica   | 9                 | Em linhas gerais, a perspectiva que se desenvolve aqui é aquela baseada na pedagogia crítica (PC), como apresentada e proposta por Paulo Freire e outros, fornecendo assim uma base teórica para exploração pertinente (Stevens, 2010, p. 2, nossa tradução).   |
| Transformação da realidade  | 6                 | Na educação freireana, os temas são obtidos mediante a Investigação Temática que é um processo que busca o desvelamento e a transformação da situação existencial do povo oprimido (Almeida & Gehlen, 2019, p. 3). As autoras sinalizam a necessidade de se abordar nas aulas e na formação dos docentes as insuficiências da Ciência para compreensão e transformação da realidade [...] (Almeida & Gehlen, 2019, p. 5, nossa tradução). |
| Formação permanente   | 5                 | Para Paulo Freire, a formação permanente pressupõe que o formador e o formando se compreendam como seres inconclusos e que essa é uma condição humana que impele o homem a se enveredar, curiosamente, na busca pelo conhecimento de si e do mundo (Saul & Saul, 2016, p. 25).  |
| Educação libertadora  | 5                 | Uma educação libertadora implica que tanto os professores como os educandos sejam “libertados” das práticas deterministas, uma vez que são responsáveis por suas próprias mudanças, que podem então transformar e remodelar seus próprios mundos (Narita, 2018, p. 75).   |
| Temas geradores / contexto do educando  | 4                 | [...] na perspectiva freireana, propõe uma configuração curricular a partir de temas geradores, reais, capazes de estabelecer outras conexões entre universidade e comunidade, bem como uma relação integrativa dos conhecimentos disciplinares (Dalmolin & Garcia, 2021, p. 20).   |
| Práxis  | 3                 | Nesse trabalho discutiremos o conceito de práxis na formação de professores de Ciências dos anos iniciais, visto que é este conceito fundante da teoria freiriana acerca da formação docente (Souza & Chapani, 2013, p.   |

128).

Fonte: as autoras.

Com base nos artigos pesquisados, são apresentados os resultados, os quais serão evidenciados levando em consideração as bases de dados separadamente a partir desta seção.

Na base de dados da SciELO, em se tratando da abordagem metodológica, as pesquisas são todas de natureza qualitativa. Conforme registro na Tabela 3, os procedimentos de pesquisa mais utilizados são: revisão de literatura, presente em quatro artigos (Santiago & Batista, 2016; entre outras), pesquisa de campo, também em quatro (Mataruca, 2021; entre outras) e abordagem temática freireana (Almeida & Gehlen, 2019; entre outras), seguindo a mesma quantidade.

**Tabela 3**

**Procedimentos de pesquisa utilizados nos artigos encontrados** na base de dados SciELO

| <b>Base de dados SciELO</b>        |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Procedimentos de pesquisa</b>   | <b>Total de pesquisas contempladas</b> |
| Abordagem Temática Freiriana (ATF) | 4                                      |
| Pesquisa de campo                  | 4                                      |
| Revisão de literatura              | 4                                      |
| Ensaio teórico                     | 2                                      |
| Estudo de caso                     | 3                                      |
| Análise documental                 | 1                                      |

Fonte: as autoras.

Ao **analisar os artigos da base de dados da ERIC**, encontra-se, enquanto procedimento de pesquisa mais representativo, o ensaio teórico (McGrew, 2020; entre outras), sendo utilizado em seis artigos, seguido pelo estudo de caso (Azevedo, 2019; entre outras), indicado em dois artigos; revisão de literatura (Sato, 2014; entre outras) e pesquisa ação (Narita, 2018; entre outras), também sendo citados em dois artigos. Nesses casos, as pesquisas também são todas de natureza qualitativa.

**Tabela 4**

**Procedimentos de Pesquisa utilizados nos artigos encontrados** na base de dados da ERIC

| <b>Base de dados ERIC</b>             |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Procedimento de pesquisa</b>       | <b>Total de pesquisas contempladas</b> |
| Ensaio teórico                        | 6                                      |
| Estudo de caso                        | 2                                      |
| Pesquisa ação                         | 2                                      |
| Revisão de literatura                 | 2                                      |
| Etnografia                            | 1                                      |
| Análise documental                    | 1                                      |
| Etnodrama                             | 1                                      |
| Etnografia com análise autobiográfica | 1                                      |
| Investigação narrativa                | 1                                      |

Fonte: as autoras.

No que se refere à análise de dados, conforme Tabela 5, o método mais representativo foi a análise textual discursiva de Moraes e Galiazzi (como citado em Dalmolin & Garcia, 2021; entre outras). Em três artigos não foi possível encontrar a abordagem utilizada.

**Tabela 5**

Métodos de análise utilizados nos artigos encontrados na base de dados SciELO.

| Base de dados SciELO                  |                                 |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| Métodos de análise                    | Total de pesquisas contempladas |
| Análise Textual Discursiva            | 4                               |
| Epistemologia de Ludwik Fleck         | 1                               |
| Análise de Discurso (Escola Francesa) | 1                               |
| Análise de Conteúdo                   | 1                               |
| Não localizado                        | 3                               |

Fonte: as autoras.

Tratando-se da base da ERIC, não houve utilização de um método que se sobrepusesse aos demais. Em 12 artigos houve 11 abordagens de análise de dados diferentes e em um deles não foi possível localizar qual foi a abordagem adotada.

**Tabela 6**

Métodos de análise utilizados nos artigos encontrado na base de dados ERIC

| Base de dados ERIC                                     |                                 |
|--|---------------------------------|
| Métodos de análise                                     | Total de pesquisas contempladas |
| Análise de casos cruzados (Stake)                      | 1                               |
| Análise de conteúdo por meio do sistema Kvale          | 1                               |
| Análise temática aprofundada (Glesne)                  | 1                               |
| Análise indutiva (Glaser & Strauss)                    | 1                               |
| Comparação constante (Lincoln & Guba)                  | 1                               |
| Análise temática (Boyatzis)                            | 1                               |
| Teoria fundamentada (Flick)                            | 1                               |
| A teoria crítica da raça (TCR) (Solorzano & D. Bernal) | 1                               |
| Teoria da consciência crítica de Freire                | 1                               |
| Processo aberto e temático                             | 1                               |
| Análise temática construtivista (Braun & Clarke)       | 1                               |
| Não localizado   | 1                               |

Fonte: as autoras.

Na Tabela 7, observa-se que a formação docente inicial (Dalmolin & Garcia, 2021; entre outras) foi contemplada na maioria dos artigos, seguida da formação continuada (Almeida & Gehlen, 2019; entre outras) que aparece em quatro artigos. Apenas dois artigos abordaram a formação inicial e continuada na mesma pesquisa (Shor et al., 2016; entre outras) e em quatro artigos os autores não especificaram um tipo de formação docente, mas trouxeram a formação permanente como um processo que ocorre concomitantemente ao processo

formativo do professor, conforme os conceitos de Paulo Freire (Lambach & Marques, 2014; entre outras).

**Tabela 7**

**Tipos de formação docente abordadas pelos artigos encontrados na base de dados SciELO**

| Base de dados SciELO                  |                                 |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| Tipo de formação abordada             | Total de pesquisas contempladas |
| Formação docente inicial              | 8                               |
| Formação docente continuada           | 4                               |
| Formação docente não especificada     | 4                               |
| Formação docente inicial e continuada | 2                               |

Fonte: as autoras.

Na base da ERIC, a formação mais abordada também foi a formação inicial (McGrew, 2020 entre outras) com oito pesquisas. Já a formação continuada (Azevedo, 2019; entre outras) aparece em quatro delas e formação inicial e continuada (López et al., 2014) aparece em apenas um dos artigos. A formação permanente não apareceu na base da ERIC.

**Tabela 8**

**Tipos de formação docente abordadas pelos artigos encontrados na base de dados ERIC**

| Base de dados ERIC                    |                                 |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| Tipo de formação abordada             | Total de pesquisas contempladas |
| Formação docente inicial              | 13                              |
| Formação docente continuada           | 3                               |
| Formação docente inicial e continuada | 1                               |

Fonte: as autoras.

Conforme a Tabela 9, que apresenta as obras de Paulo Freire utilizadas nas pesquisas levantadas na base da SciELO, nota-se que a obra mais utilizada foi a *Pedagogia do Oprimido* (Dalmolin & Garcia, 2021; entre outras), presente em quase todos os artigos, sendo utilizada em 16 dos 18 levantados; seguida de *Pedagogia da Autonomia* (Silva & Gehlen, 2016; entre outras), citada em 12 pesquisas; e de *Medo e Ousadia* (Torres & Carril, 2021; entre outras), presente em seis delas. No total dos artigos da SciELO, 19 obras de Freire estão presentes no referencial teórico.

**Tabela 9**

**Referências às obras de Paulo Freire encontradas nos artigos da base de dados SciELO**

| Referências bibliográficas Freire                       | Total de pesquisas contempladas |
|---|---------------------------------|
| <i>Pedagogia do Oprimido</i>                            | 16                              |
| <i>Pedagogia da Autonomia</i>                           | 12                              |
| <i>Medo e Ousadia</i>                                   | 6                               |
| <i>Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos</i> | 4                               |
| <i>A educação na Cidade</i>                             | 3                               |
| <i>A Sombra desta Mangueira</i>                         | 3                               |
| <i>Educação como Prática de Liberdade</i>               | 3                               |

|  |   |
|--|---|
| Extensão ou Comunicação?                                     | 3 |
| Pedagogia da Esperança                                       | 4 |
| Política e Educação  | 3 |
| Por uma pedagogia da pergunta                                | 3 |
| Professora sim, tia não: cartas para quem ousa ensinar       | 4 |
| A Importância do ato de ler em três artigos que se completam | 2 |
| Educação o sonho possível                                    | 2 |
| Sobre Educação (Diálogos)                                    | 2 |
| Educação e mudança   | 1 |
| Pedagogia do Compromisso: América Latina Educação Popular    | 1 |
| Pedagogia dos sonhos possíveis                               | 1 |
| Pedagogia da Indignação                                      | 1 |

Fonte: as autoras.

Na Tabela 10, evidenciam-se as obras de Freire que aparecem no referencial teórico dos artigos da Base de dados da ERIC, sendo também a obra mais representativa a *Pedagogia do Oprimido* (McGrew, 2020; entre outras), citada em 16 artigos. No total dos artigos analisados, 13 obras de Freire foram citadas no referencial teórico.

**Tabela 10**

Referências às obras de Paulo Freire encontradas nos artigos na base de dados ERIC.

| Referências bibliográficas Freire   | Total de pesquisas contempladas |
|---|---------------------------------|
| <b>Pedagogia do Oprimido</b>  | 16                              |
| Ação Cultural para a Liberdade  | 3                               |
| Conscientização para Libertação   | 3                               |
| <b>Educação para a Consciência Crítica</b>                                | <b>3</b>                        |
| <b>Educação como Prática de Liberdade</b>                                 | 2                               |
| Pedagogia da Liberdade  | 5                               |
| Política e Educação   | 2                               |
| Ação Cultural e Conscientização   | 1                               |
| Caminho se faz Caminhando: Conversas sobre Educação e Mudança Social      | 1                               |
| Educação, Libertação e Igreja   | 1                               |
| Pedagogia, Cultura, Língua e Raça: Um Diálogo                             | 1                               |
| Pedagogia da Esperança  | 1                               |
| Uma Pedagogia para a Libertação: Diálogos sobre a Educação Transformadora | 1                               |

Fonte: as autoras.

## Discussões

Este estudo foi realizado a partir de artigos disponíveis nas bases de dados da SciELO e ERIC, acerca da temática 'formação docente e conceitos de Paulo Freire'. Como fator limitador para o estudo, destaca-se o fato de os resumos dos artigos, muitas vezes, não incluírem elementos como: tipo de pesquisa, método de análise e concepção utilizada para embasar a pesquisa. Dessa forma, fez-se

necessário recorrer a uma leitura mais profunda para identificar tais informações, principalmente o percurso metodológico dos estudos e as concepções utilizadas.

Os conceitos de Paulo Freire que emergiram deste estudo foram: temas geradores/contexto do educando; formação permanente; dialogicidade; pedagogia crítica; práxis; conscientização; transformação da realidade e educação libertadora. No que tange aos conceitos, foi possível identificar que, na base da SciELO, os que se fazem mais presentes estão ligados ao contexto dos educandos, temas geradores que emergem desses contextos, dialogicidade no processo educativo e a busca pela práxis. Já na base da ERIC, existe uma presença bem acentuada dos conceitos da pedagogia crítica, da educação libertadora e da conscientização, evidenciando temáticas voltadas à libertação do sujeito oprimido por meio da conscientização.

A categoria 'formação permanente', conforme concebida por Freire, abrange outras temáticas que também emergem como categorias nesta pesquisa. Para Freire (1979; 1996), a formação permanente está pautada na premissa do ser inconcluso, que, ciente disso, busca novos conhecimentos para transformar sua realidade. O docente, então, por meio da ação-reflexão-ação de sua prática pedagógica, aliada com concepções teóricas, vai desvelando novos conhecimentos. Por meio de uma reflexão crítica, o professor parte de uma curiosidade ingênua para uma curiosidade mais crítica, que vai se transformando numa curiosidade epistemológica, num processo de conscientização. Logo, percebe-se que as categorias 'práxis', 'transformação da realidade' e 'conscientização' estão imbricadas ao conceito de formação permanente.

Destaca-se que alguns artigos trabalham diretamente na perspectiva da formação permanente, não entrando na seara da formação inicial ou mesmo continuada, tratando-a como um processo que vem se constituindo histórica e socialmente antes e durante a prática pedagógica do professor. Conforme demonstra-se nos escritos de Lambach e Marques (2014, p. 86): "O conceito de formação permanente que assumimos se fundamenta no pensamento de Paulo Freire, que entende como sendo um processo que não cessa ao final de uma palestra, uma oficina, um encontro ou um curso, pois, toma como pressuposto a condição da inconclusão dos seres humanos em busca do ser mais."

Contudo, na maioria dos artigos das duas bases de dados, os autores pesquisam a formação docente inicial. Nesses artigos, a formação inicial vem sendo discutida numa perspectiva de emancipação do docente para que este, ao adentrar às escolas, possa ofertar uma educação igualmente emancipadora que leve em consideração o contexto do educando e a dialogicidade. Num dos artigos, é tecida uma narrativa da falta de articulação entre o que é apreendido na universidade e a prática pedagógica:

Nem sempre preocupados com o caráter político da docência, os cursos de formação negligenciam por muitas vezes as discussões sobre as implicações da relação conhecimento-poder, o que dificulta a emancipação docente. Tais cursos focam demasiadamente aspectos ligados à instrução, fazendo com que

os professores em formação negligenciam o caráter político da docência e da educação. (Souza & Chapani, 2013, p. 127)

Nesse sentido, Nóvoa (2022, p. 1116) propõe que haja uma conexão entre estes dois espaços, o chão da escola e a universidade, “a formação deve funcionar em alternância, com momentos de forte pendor teórico nas disciplinas e nas ciências da educação, seguidos de momentos de trabalho nas escolas durante os quais se levantam novos problemas a serem estudados através da reflexão e da pesquisa”. Percebe-se, dessa maneira, que esse processo se articula com os preceitos da formação permanente, visto que, sem a reflexão sobre a prática e a busca pela práxis, pouco se caminha em relação à formação docente no sentido de superar um caráter meramente instrucional. Além disso, a conscientização torna-se fator determinante para que os docentes promovam uma educação crítica e emancipadora, pois “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 2020, p. 38).

Um fator que chamou a atenção em relação à base da SciELO é que a maioria das pesquisas trata da formação docente na área de ciências da natureza. Inclusive, quatro dos artigos utilizam a abordagem temática freiriana como procedimento de pesquisa, sistematizada por Delizoicov (1991, como citado em Almeida & Gehlen, 2019, p. 5), professor de física, em sua tese de doutorado. A abordagem parte do pressuposto do educando como sujeito da ação e não como objeto, e está pautada no tema gerador como ponto de partida para a prática educativa. Sendo assim, acredita-se que o fato de as pesquisas estarem mais centralizadas nessa área pode ser em decorrência dos estudos desse autor, entre outros autores que se propõe a pesquisar o processo de ensino, utilizando-se de conceitos de Freire.

Já na base da ERIC, o ensaio teórico foi o tipo de pesquisa mais representativo, o que pode remeter às semelhanças entre alguns pressupostos de Freire e essa abordagem. De acordo com Meneghetti (2011, p. 324), no que se refere ao ensaio teórico, “a originalidade da argumentação consiste em consolidar o movimento da dialética, em que o ato racional da argumentação é o motor do movimento que transforma a compreensão da realidade”. Evidencia-se, então, a aproximação entre a fala do referido autor e o conceito de reflexão crítica sobre a ação em busca da transformação da realidade.

Em relação às obras de Paulo Freire utilizadas nos artigos, nas duas bases de dados a *Pedagogia do Oprimido* aparece como a mais utilizada, sendo referenciada em 33 dos 35 artigos selecionados, evidenciando a representatividade dessa obra nas pesquisas analisadas. Isso se reflete nos conceitos utilizados nos artigos, visto que na referida obra, Freire denuncia a educação bancária em que o educador se coloca como detentor único do conhecimento e deposita no educando seu saber; em contraposição, o autor defende uma educação libertadora que parte da problematização advinda do contexto do educando, concebendo-a como um processo dialógico em que educador e educando constroem o saber numa relação horizontal, “ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridade já não valem” (Freire, 2018, p. 96).



Ademais, Freire advoga que é na práxis que o sujeito histórico e social faz e refaz o seu saber, “daí que seja a educação um quefazer permanente” (Freire, 2018, p. 102). Assim, a formação é permanente, porque o professor é um ser histórico e social que produz o seu saber na prática diária. E nesse movimento permanente, enquanto reflete a sua prática vai desvelando os fatores determinantes da realidade em busca de sua transformação.

## **| Conclusão**

**Esta pesquisa do tipo estado da arte buscou** identificar o que tem sido produzido, recentemente, sobre a formação docente no que tange a sua correlação com os conceitos de Paulo Freire.

Os artigos analisados trouxeram evidências sobre a importância de sua teoria em publicações nacionais e internacionais. Como maior incidência, destaca-se o conceito de conscientização, estruturante da educação e da prática da educação libertadora, ligado ao processo de criticização das relações consciência-mundo e à práxis humana (Freitas, 2010). Na sequência, os conceitos de dialogicidade e pedagogia crítica, relacionados à educação como processo dialético problematizador, onde o pensar crítico é impulsionado e a pedagogia está sempre associada à prática.

As publicações analisadas revelam o pensamento de Freire que vem sustentando a temática da formação docente, no que se refere à formação inicial, continuada e permanente. No que concerne à formação inicial, num contexto de ataques constantes e desprestígio das instituições formadoras, destaca-se a importância da valorizar as licenciaturas, de buscar formas de atrair os estudantes para a profissão docente e da luta por uma formação mais orgânica e articulada.

Nas pesquisas, Freire designa-se precursor em defesa da formação permanente, pautada na inconclusão do ser humano, que, ciente disso, busca novos conhecimentos para transformar a realidade. Recorrendo à ação-reflexão-ação, o docente produz novos conhecimentos, transformando a curiosidade ingênua em epistemológica. Nesse sentido, evidencia-se uma concepção de docência não como reprodução ou aplicação de conhecimentos produzidos por outrem, ou por acumulação de saberes, mas uma concepção de docência que se efetiva como autoformação, por meio do diálogo, da partilha, da reflexão e da colaboração entre pares, aproximando-se das ideias de Nóvoa (2022).

Salienta-se, ainda, que os resultados presentes nesta pesquisa foram logrados em decorrência da análise dos artigos publicados em duas bases de dados, e considerando essa limitação, sabe-se que o estudo pode ser aprofundado e/ou ampliado. Tendo em vista a complexidade e a amplitude da teoria freiriana, apontar lacunas pode ser considerado um desafio, no sentido de identificar temas ausentes ou pouco explorados nas pesquisas analisadas, mesmo porque muitos temas são inter-relacionados e podem ser abordados de forma implícita. Mas, ousa-se apontar algumas temáticas que são entendidas como fundamentais: a dimensão ética e política da educação (e da formação docente), tema enfatizado por Freire

em diversas obras; a concepção de docência como profissão (assumindo-se como profissional que luta pela defesa de seus direitos e pela própria profissão) e, por fim, a importância da pesquisa na formação docente, considerando suas relações com as condições de trabalho e de formação. Defende-se que tais temáticas possam ser exploradas em novas pesquisas, articulando as ideias de Freire — as quais permanecem atuais — aos desafios da formação docente vivenciados cotidianamente nas escolas e demais instituições formadoras.

## Referências

- Almeida, E. dos S., & Gehlen, S. T. (2019). Organização curricular na perspectiva Freire-CTS: propósitos e possibilidades para a educação em ciências. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 21, e11994. <https://doi.org/10.1590/1983-21172019210126>
- André, M. E. D. A. (2009). A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 1(1), 41–56. [https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/4\\_](https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/4_)
- André, M. E. D. A. (2018). *Práticas inovadoras na formação de professores*. Papyrus.
- Azevedo, M. R. T. (2019). Um caso para o bem comum: como o treinamento em alfabetização midiática baseada na fé ajudou os professores a abordar questões de justiça social na sala de aula. *Journal of Media Literacy Education*, 11(1), 97-113. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-1-5>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Behrens, M. A., Prigol, E. L., & Torres, P. L. (2021). Revisitando os construtos de Paulo Freire para o enfrentamento da docência na crise causada pela pandemia. *Redoc – Revista Docência e Cibercultura*, 5(3), 104-122. <https://doi.org/10.12957/redoc.2021.60106>
- Brasil. (1996). *Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996* (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional). Presidência da República. Casa Civil. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Brasil. (2015). *Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015*. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>.
- Brasil. (2019). *Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019*. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>
- Brasil. (2020). *Resolução CNE/CP nº1, de 27 de outubro de 2020*. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>
- Cunha, M. I. da. (2013). O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. *Educação e Pesquisa*, 39(3), 609-626. [https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014\\_](https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014_)
- Da Matta, Gy., Richards, K. A. R., Hemphill, M. A. (2015). Toward an understanding of the democratic reconceptualization of physical education teacher education in post-military Brazil, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20:3, 329-345, DOI: [10.1080/17408989.2013.837438](https://doi.org/10.1080/17408989.2013.837438)
- Dalmolin, A. M. T., & Garcia, R. N. (2021). O canto dos pássaros egressos da licenciatura em educação do campo em ciências da natureza da UFRGS. *Educação em Revista*, 37, e20715. <https://doi.org/10.1590/0102-469820715>
- Dourado, L. F. (2015). Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. *Educação e Sociedade*, Campinas, 36(131), 299-324. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909>
- Freire, P. (1979). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (Trad. de Kátia de Mello e Silva). Cortez & Moraes.
- Freire, P. (1991). *A educação na cidade*. Cortez.


- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Política e Educação*. Cortez.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2020). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2022). *Política e Educação*. Paz e Terra.
- Freitas, A. L. S. de. (2010) Conscientização. Em D. R. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (orgs.) *Dicionário Paulo Freire* (2a ed.). Autêntica.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto.
- Lambach, M., & Marques, C. A. (2014). Estilos de pensamento de professores de química da educação de jovens e adultos (EJA) do Paraná em processo de formação permanente. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 16(1), 85-100. <https://doi.org/10.1590/1983-21172014160206>
- Lima, T. S. de L. (2015). *Formação de professores/as: uma análise da formação continuada na perspectiva de formação permanente em Paulo Freire*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8625>
- López, E. R., Charles, L. H., & Reyes, L. V. (2014). Pedagogia Nepantlera: uma postura axiológica para preparar professores criticamente conscientes nas fronteiras. *Revista de Latinos e Educação*, 13(2), 107-119. <https://doi.org/10.1080/15348431.2013.821062>
- Mataruca, I. V. M. (2021). Fundamentos pedagógicos do modelo de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos em implementação em Moçambique. *New Trends in Qualitative Research*, 7, 10-19. <https://doi.org/10.36367/ntqr.7.2021.10-19>
- McGrew, K. (2020) Desafiando o fanatismo na sala de aula freireana. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 33(2), 212-228. <https://doi.org/10.1080/09518398.2019.1681548>
- Meneghetti, F. K. (2011). O que é um ensaio teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, 15(2), 320-332. <https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/845>
- Narita, F. M. (2018). Práticas informais de aprendizagem a distância na formação de professores de música: interações tecnológicas (des)humanizantes. *Ação, crítica e teoria para a educação musical*, 17(3), 57-78. <https://doi.org/10.22176/act17.3.57>
- Nóvoa, A. (1992). Formação de Professores e Profissão Docente. Em Nóvoa, A. *Os professores e a sua formação* (pp. 13-33). Dom Quixote. <http://hdl.handle.net/10451/4758>
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa* 166(47), 1106-1133. <https://doi.org/10.1590/198053144843>
- Nóvoa, A. (2022). Conhecimento profissional docente e formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, (27), e270129. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>
- Romanowski, J. P. (2007). *Formação e Profissionalização Docente* (3ª ed.). IBPEX.
- Romanowski, J. P., & Ens, R. T. (2006). As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, 6(19), 37-50. [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&%20pid=S1981--416x2006000300004&lng=en&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&%20pid=S1981--416x2006000300004&lng=en&tlng=pt)
- Santiago, E., & Batista, J. (2016). Formação de professores e prática pedagógica na perspectiva freireana. *Educar em Revista*, (61), 127-142. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47202>

- Santos, B., Martins, I., & Gimenez, R. (2021). Formação profissional na construção da identidade docente. *Cadernos de Pós-graduação*, 20(2), 17-27. <https://doi.org/10.5585/cpg.v20n2.20160>
- Sato, M. (2014). Qual é a Concepção Subjacente de Ensino da edTPA? *Revista de Formação de Professores*, 5, 421-434. <https://doi.org/10.1177/0022487114542518>
- Saul, A. M., & Saul, A. (2016). Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. *Educar em Revista*, 61, 19-35. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46865>
- Shor, I., Saul, A., & Saul, A. M. (2016). O poder que ainda não está no poder: Paulo Freire, pedagogia crítica e a guerra na educação pública – uma entrevista com Ira Shor. *Educar em Revista*, 00(61), 293-308. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46863>
- Silva, R. M. da, & Gehlen, S. T. (2016). Investigação temática na formação de professores de ciências em Pau Brasil-BA: compreensões acerca de um tema gerador. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 18(2), 147-169. <https://doi.org/10.1590/1983-21172016180207>
- Souza, A. L. S., & Chapani, D. T. (2013). Teoria crítica de Paulo Freire, formação docente e o ensino de ciências nos anos iniciais de escolaridade. *Revista Lusófona de Educação*, 25, 119-133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34930940008>
- Stevens, David (2010). A Freirean critique of the competence model of teacher education, focusing on the standards for qualified teacher status in England, *Journal of Education for Teaching*, 36:2, 187-196, DOI: 10.1080/02607471003651722
- Torres, J. R., & Carril, L. de F. B. (2021). Formação docente crítica em torno das questões de raça, etnia, gênero e sexualidade à luz da concepção de educação libertadora de Paulo Freire. *Educar em Revista*, 37. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.75679>
- Vosgerau, D. S. R., & Romanowski, J. P. (2014). Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*, 14(41), 165–189. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.ds08>

## **Sobre as autoras**

### **Mayara de Fátima Vasconcellos**

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, PR, Brasil

 <https://orcid.org/0009-0005-2308-5910>

Especialista em Design Educacional pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2020). Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professora no Ensino Fundamental anos iniciais – Prefeitura Municipal de Colombo (Colombo, PR). Participa do grupo de pesquisa Práxis Educativa: Dimensões e Processos. E-mail: [mavas.masilva@gmail.com](mailto:mavas.masilva@gmail.com)

### **Caroline Carmona Marques Gonçalves**


Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, PR, Brasil

 <https://orcid.org/0009-0000-3353-7718>

Especialista em Educação Especial com ênfase em Inclusão – pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2012). Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professora do Ensino Fundamental da Prefeitura

Municipal de Curitiba (Curitiba-PR). Participa do Grupo de Pesquisa Criatividade e Inovação Docente no Ensino Superior (CIDES). E-mail: [carolinecarmona@gmail.com](mailto:carolinecarmona@gmail.com)

### **Marilia Marques Mira**

Must University, Miami, Estados Unidos  
 <https://orcid.org/0000-0003-0173-6055>

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2018). Orientadora do Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação – Must University (Flórida, EUA). Membro do grupo de pesquisa Práxis Educativa: Dimensões e Processos. E-mail: [marilia\\_mmira@yahoo.com.br](mailto:marilia_mmira@yahoo.com.br)

Contribuição na elaboração do texto: autora 1 – coleta e análise de dados, escrita do texto; autora 2 – coleta e análise de dados, escrita do texto; autora 3 – revisão e consolidação do manuscrito.

### **| Resúmen**

Este artículo presenta una investigación del tipo estado del arte sobre la formación docente y los conceptos de Paulo Freire. Buscando analizar cómo estos conceptos han sido utilizados en investigaciones en educación dirigidas a la formación docente. El estudio fue basado en los artículos publicados en los últimos diez años, investigados en dos bases de datos. Los resultados señalan, entre otros aspectos, los principales conceptos de Freire evidenciados en los artículos, así como temas que han sido poco explorados, mostrando la amplitud y actualidad de la obra del autor en las investigaciones sobre formación docente.

**Palabras clave:** Formación de profesores. Paulo Freire. Educación.

### **| Abstract**

This article presents a state-of-the-art about teacher training and the concepts of Paulo Freire. It seeks to analyze how the research in the Education field uses those concepts. The study was based on articles published in the last ten years, selected from two databases. Results show, among other aspects, the main Freire concepts highlighted in the researched articles, as well as themes that have been little explored, evidencing the amplitude and the relevance to the present time of the author's work in research about teacher training.

**Keywords:** Teacher training. Paulo Freire. Education.

**Linhas Críticas** | Periódico científico da Faculdade de Educação da  
Universidade de Brasília, Brasil  
ISSN eletrônico: 1981-0431 | ISSN: 1516-4896  
<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas>

**Referência completa (APA):** Vasconcellos, M. F., Marques, C. C., &  
Mira, M. M. (2023). Paulo Freire e formação docente: uma pesquisa do  
tipo estado da arte. *Linhas Críticas*, 29, e47518.  
<https://doi.org/10.26512/lc29202347518>

**Referência completa (ABNT):** VASCONCELLOS, M. F.; MARQUES, C.  
C.; MIRA, M. M. Paulo Freire e formação docente: uma pesquisa do tipo  
estado da arte. *Linhas Críticas*, 29, e47518, 2023. DOI:  
<https://doi.org/10.26512/lc29202347518>

**Link alternativo:** <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/47518>

Todas as informações e opiniões deste manuscrito são de responsabilidade exclusiva do(s) seu(s)  
autores, não representando, necessariamente, a opinião da revista *Linhas Críticas*, de seus editores, ou  
da Universidade de Brasília.

Os autores são os detentores dos direitos autorais deste manuscrito, com o direito de primeira  
publicação reservado à revista *Linhas Críticas*, que o distribui em acesso aberto sob os termos e  
condições da licença Creative Commons Attribution (CC BY 4.0):  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

