

PIBID E A FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÃO SOBRE O SENTIDO DA EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE.

Rafael Faller Deola ¹
Márcio Luís Marangon ²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o papel do PIBID na discussão sobre o sentido da educação e o papel da educação diante das nuances da contemporaneidade. Para tanto, parte de uma análise histórico-hermenêutica da sociedade e do sentido da Pedagogia para, ao final, de forma dialética, conduzindo para reflexões sobre o programa, buscar dialogar presente e passado e retomar o verdadeiro papel da educação. Tal objetivo se dá devido a verificação do contínuo desprestígio da classe de professores, e da própria educação na contemporaneidade, abrindo brechas inclusive para questionamentos a respeito da importância da educação como centralidade das novas gerações. Como resultado deste movimento almeja-se deixar claro que é justamente a instrumentalização da educação e do papel do educador que, retirando destes o papel de permitir o afastamento da sociedade, o pensar crítico e inovativo, é que permite o questionamento da educação. Desta forma o PIBID, como projeto que tem em suas finalidades observação e reflexão, pode resgatar tanto a capacidade imagética dos futuros educadores, quanto a própria reflexão sobre a formação na contemporaneidade.

Palavras-chave: Formação. Docente. Contemporaneidade. PIBID.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade a educação parece estar em crise. De um lado, tem-se as necessidades sociais e ambientais, de um planeta que parece estar prestes a colapsar em relação a várias formas de vida, carecendo de uma formação que retome as discussões sobre o futuro e o sentido da vida. De outro, o campo mercadológico visando ampliar cada vez mais suas fronteiras, visto que se alimenta dos aspectos da produção e do consumo, pressionando, desta forma, para que a formação seja cada vez mais técnica e menos reflexiva.

Em meio a este embate se encontram os educadores, em sua grande maioria, mal remunerados, desacreditados, desrespeitados e pressionados. Profissionais que outrora tiveram grande destaque social agora se veem ameaçados de serem descartados, substituídos ou diminuídos em suas funções para que o sistema de capital possa acelerar seus objetivos. Diante de tal circunstância, uma pergunta crucial surge para que se possa renovar esperanças, ou, findar de vez tal profissão: afinal, qual é o verdadeiro papel da educação e,

¹Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul- PR, rafael.deola@estudante.uffs.edu.br;

² Professor orientador: Doutor, Universidade Federal da Fronteira Sul- PR, marcio.marangon@uffs.edu.br.



consequentemente, do educador? Diante desta pergunta, o processo de formação do PIBID se mostra importante para contribuir para que futuros ou já atuantes profissionais da educação possam renovar suas reflexões sobre seus objetivos profissionais.

Por isso, este trabalho tem como objetivo contribuir na discussão sobre esta pergunta, tendo por premissa inicial a fala de Masschelein (2023) de que fazer tal pergunta é crucial para a educação, serão utilizados, por meio de um método histórico-dialético autores como Freire (1996) e Brandão (2005), além do próprio Masschelein (2023), que podem ajudar a retornar a discussão inicial do papel da educação e, consequentemente, do educador, para que nunca se perca este norte que conduz e mantém viva a chama do educar e transformar vidas e histórias por meio da educação.

Para conduzir esta reflexão, o trabalho será conduzido por uma análise histórico hermenêutica, não se deixando apenas interpretar a história pela história, mas, buscando aprofundar-se nela para retirar ferramentas importantes de discussão e parametrização do que acontece na contemporaneidade. Por fim, sem pretensão de ser normativo, busca apontar conclusões sobre o caminho percorrido, tentando somar-se a tantas outras discussões já feitas na área. Em suma, o referencial teórico está dividido em três partes: na primeira parte traz uma retomada dos desafios da contemporaneidade, após, faz uma retomada dos princípios norteadores da educação Grega, para concluir com um diálogo entre estas épocas, utilizando o PIBID como marco referencial para este caminho.

METODOLOGIA

Este artigo tem como instrumento metodológico a pesquisa bibliográfica de cunho histórico-hermenêutica, visto que tem como objetivo analisar, a partir do desafio do PIBID, o verdadeiro papel da educação na sociedade contemporânea. Dessa maneira, partindo de uma análise histórica da educação, o mesmo busca interpretar os caminhos percorridos pela educação até atualidade, para então confrontar dialeticamente - e com triangulações por meio de referências bibliográficas escolhidas - a gênese da educação com o papel que ela desenvolve na atualidade. Apresenta-se assim uma síntese que possibilite aos “pibidianos” e professores em formação vislumbrar com mais clareza seus desafios e possibilidades em sala de aula.



REFERENCIAL TEÓRICO

A definição de uma “era”, embora menorizada em alguns espaços de pesquisa, é crucial para compreender as características sociais, bem como, para ajudar a definir os rumos a serem seguidos - principalmente no que tange aos aspectos públicos, dentre esses à educação. Por isso, definir a contemporaneidade como uma era complexa e célere é crucial, pois, ajuda a compreender estilos de vida e determinadas condutas que, de forma direta ou indireta, influenciam nas escolhas de formação.

Nesse sentido, não é exagero dizer que estamos em tempos complexos, talvez como aponta Lipovetsky (2004), hipercomplexos. Tempos céleres e líquidos, como traz Bauman (2007), em que as referências se dissipam muito rapidamente e as modificações sociais e estruturais não suportam a agilidade das mudanças “tecno-científicas”. Neste caminho, os próprios “quadros” de referência éticos se desorganizam e, as organizações sociais que dependem e se servem destes quadros, também “não podem servir de arcabouços de referência para as ações humanas” (Bauman, 2007, p. 07).

Por motivos como este é possível apontar, como traz muito bem Santos (1997, p. 10), que a sociedade na atualidade encarna estilos de vida pautados em ideais “arqui-sinistros”, onde viceja “o niilismo, o nada, o vazio, a ausência de valores e de sentido para a vida”. Desta forma,

a condição pós-moderna é precisamente a dificuldade de sentir e representar o mundo onde vive. A sensação é de irrerealidade, com vazio e confusão. Só se fala em desencanto, desordem, descrença, deserto. É como se a lógica e a imaginação humana falhassem ao representar a realidade, e alguma coisa estivesse se esvaziando, zerando. (Santos, 1997, p. 108)

O “desencanto” é justamente o que afeta as estruturas mencionadas por Bauman (2007). Em uma sociedade líquida, a “desordem” - ancorada na celeridade das rupturas, faz imaginar um processo onde se relativiza tudo, onde a sociedade pode conviver com a especulação (econômica, política, religiosa), e onde “cada qual é entregue a si mesmo. E cada qual sabe que si mesmo é muito pouco”. (Lyotard, 2000, p. 28).

Embora preocupante, tal realidade não parece ser exatamente aleatória. Como menciona Han (2022), o mundo mercadológico, neoliberal, precisa de um modelo econômico



e social em que as pessoas sintam-se cada vez mais isoladas, dependentes ao mesmo tempo que se sintam empoderadas. Diz ele que, em tempos de psicopolítica, a busca pelo colapso do ser é algo pensado. Colapsados e isolados, os indivíduos são impelidos para um narcisismo que os impede de perceber a verdade e, enquanto mergulham no isolamento e na angústia, em um mundo caótico e amedrontador, consomem mais, para se sentir protegidos e pertencidos - embora não haja ao certo ao que pertencer.

Certamente, uma sociedade com esse perfil não pode constituir indivíduos pensantes, e é aqui que entra o papel da deterioração da escola e da formação como um todo. Para isolar ainda mais os indivíduos, a educação torna-se alvo do modelo econômico predominante. A vinculação da escola com os modelos de produtividade, como traz Masschelein (2023), é um típico processo de tentativa de depreciar o contexto escolar-formativo. Tratar a escola como uma empresa é negar toda sua história, e, mais do que isso, é tentar atribuir a ela funções de manutenção de Status Quo.

A constituição do homem empresa, definição desenvolvida por Han (2015) em “Sociedade do Cansaço”, mas também apontada por Dardot e Laval (2016) na obra “A nova razão do mundo”, traz a questão de como a dominação acontece. Para eles, a noção de “empresa de si mesmo” faz com que os indivíduos, voltados para as questões neoliberais do mundo, busquem encontrar um sentido na globalidade. Assim, torna-se serviçal de um sistema que não apresenta as regras, mas obriga cumprí-las. Para tanto, “a educação e a imprensa serão requeridas para desempenhar um papel determinante na difusão desse novo modelo humano genérico”. (Dardot e Laval, 2016, p. 155).

Por este motivo, a “escola serve a um ideal predeterminado”, segundo Masschelein (2023, p.106). A escola se torna um local de transferência de conteúdos, tendo como ação domar os educadores para que estes, monitorados pelo sistema, domem seus educandos. Neste processo, as novas gerações são privadas de tempo para experimentar e compreender o seu mundo, “da oportunidade de realmente se tornar uma nova geração”. Como resultado, os educandos se tornam “escravos de suas próprias necessidades, um turista no seu próprio mundo da vida” (Idem, p. 107). O objetivo? Gerar lucro, usando a geração mais jovem como o capital de risco. Em resumo, o sistema utiliza a escola por meio de professores treinados e controlados, para treinar e controlar seus educandos.

Logo, reforçando, na sociedade pautada pela celeridade e pela liquidez, nem todas as características parecem ser frutos do “aleatório”, ou, acaso. O sistema econômico vigente - o



qual pode ser chamado de “sistema”, pois se sistematiza em todas as áreas da sociedade para continuar vigente -, utiliza-se de ferramentas para manter o Status Quo que necessita. Dentre estas ferramentas encontra-se a escola que, por meio de sua capacidade de moldar as novas gerações, perde sua capacidade de construir o novo para servir a finalidades específicas. Mas não seria este o objetivo da educação? Se a escola não serve para melhorar o “desempenho” na sociedade, qual sua função? E qual seria a função do educador?

Para recordar, a educação como ato cultural é uma marca da educação grega. A cultura de conteúdo rico e complexo apresenta-se como a forma adequada de educação, tendo como ideal de educador, Quíron - o centauro que educa os grandes heróis - símbolo de sabedoria e equilíbrio. Símbolo também de uma geração que, por mais que tenha “sangue divino” e domine os saberes disponíveis, não se fecham ao narcisismo, ao contrário, estão sempre aptos a servir a sociedade.

Para alcançar tais feitos, a educação é pautada em um preparo progressivo, guiado por uma técnica, que inicia por um determinado modo de vida e uma ética, “um tipo ideal de homem a realizar” (Marrou, 1975, p. 25). Um ideal baseado na honra homérica, que visa o bem comum, a Pólis. Uma honra que, acrescentada na vida dos indivíduos, cria uma ruptura cultural, permitindo a eles avançar e pensar de modo diferente.

Para Masschelein (2023), isso só foi possível porque a educação em seu princípio na Grécia coloca-se ao lado da ideia de “progresso” e prioriza a criação de tempo livre (Skholé) e a partilha dos conhecimentos constituídos: “a escola era, portanto, uma fonte de conhecimento e experiência disponibilizada como um “bem comum”. (Masschelein, 2023, p. 09). Ou seja, segundo o autor, em sua origem, a educação estava atrelada a ideia de constituir indivíduos melhores, cada vez melhores, e isso significa que a busca – através dos modelos heroicos – está no aperfeiçoamento dos indivíduos, entendendo que assim, focada no ser constituinte da sociedade, a própria sociedade acaba evoluindo.

Contudo, o grande diferencial para que isso aconteça não está exatamente na transmissão do conteúdo, mas sim, na capacidade que os gregos tinham de permitir o ócio (o tempo livre). Tempo de pensar, de refletir sobre sua vida, de constituir coisas novas. Com isso, pela Skholé, a educação “tem o potencial para dar a todos, independentemente de antecedentes, talento natural ou aptidão, o tempo e o espaço para sair de seu ambiente conhecido, para se superar e renovar (e, portanto, mudar de forma imprevisível) o mundo” (Masschelein, 2023, p. 10).



É mister interpretar – dentre as características da educação grega – que há uma postura de formação, muito bem lida, por exemplo, por Marrou (1975, p. 97) quando este analisa a educação postulada pelos sofistas: “convém que a criança ou o adolescente, estude não para se tornar um técnico, mas para educar-se”. Logo, a partir desta constatação, é possível perceber que neste conceito de educação o que está em voga (mesmo com a crítica aos sofistas) é o senso dos limites razoáveis, do respeito ao sentido da natureza humana, do humanismo, do respeito a Tyché, que pode e deve ser descoberta por cada indivíduo para que consiga se desenvolver da melhor forma possível, e assim, contribuir com a sociedade.

Em outras palavras, a partir do modelo grego, uma sociedade justa só pode ser constituída pela formação de pessoas justas, por isso, a educação é uma educação de areté, de virtudes, de busca pela excelência humana, pela verdade - como fica evidente na obra “República” de Platão, onde os indivíduos precisam ser libertos para buscar a luz do sol, sair de suas cavernas, constituir o próprio pensamento.

Este é um legado que não se pode esquecer quando se trata de educação, principalmente quando se trata da formação de novos professores - como é o caso do PIBID. Afinal, como menciona Paviani (2008, p. 27), “quando esquecemos de investigar a natureza dos atos de ensinar e de aprender ou quando ignoramos a dimensão social e política da educação, temos a tendência de nos aproximar da educação apenas pelos aspectos externos”. Por isso, a educação não pode ser mecânica, não pode ter um fim econômico, não pode ser sustentação para sistemas.

A educação precisa ser um espaço de liberdade, de desaceleração (em contrapartida a um mundo acelerado), que permita o ócio, o autoconhecimento, a reflexão e a maturação, que permita, também, a criatividade desimpedida, e não a criatividade incitada e obsoleta frente aos problemas que se acumulam e ganham maiores dimensões a cada dia. A educação precisa ser um espaço onde educando e educador se constituem a todo momento pelas mesmas perguntas, que se renovam a cada novo olhar sobre o mundo, envolvidos em aspectos éticos e democráticos. Neste ponto, vale relembrar aqui a posição de Brandão (2005, p.101):

podemos pensar que a razão de ser da educação não é apenas o ato de capacitar instrumentalmente produtores humanos através da transferência de conhecimentos consagrados e em nome de habilidades aproveitáveis. Antes disto e para muito além disto, ela é o gesto de formar pessoas na inteireza de seu ser e de sua vocação de criar-se a si mesma e partilhar com outros a construção livre e responsável de seu próprio mundo social de vida cotidiana.



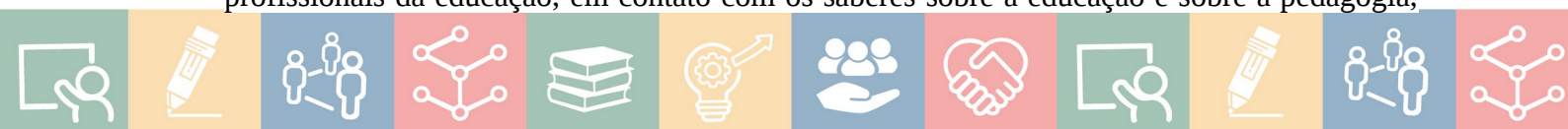
Ao não capacitar instrumentalmente e permitir a recriação de si livremente, a educação foge dos princípios do capital e retoma suas origens, permitindo um afastamento do mundo e um olhar para além das exigências do sistema na contemporaneidade, que tenta ditar, desde a tenra idade, aquilo que o mundo espera de cada um. Contudo, para que este modelo de escola seja possível é preciso, impreterivelmente, a consciência do educador.

Como reflete Freire (2005), uma das principais descobertas do educador é de que ele não é neutro: a neutralidade não existe. A neutralidade é a passividade que o mercado deseja e espera do educador (assim como a escola sem partido) para que não haja enfrentamentos e reflexões. A neutralidade é a castração da capacidade de criticidade do ser, e o educador não pode ser neutro. A não neutralidade para Freire (2005) impele para uma reflexão e ação ética do educador sobre o educando e sobre o mundo. Ação de desvelamento, de denúncia. Ação que entende que, se por um lado a escola não pode tudo, por outro, ela não pode ser reprodutora das ideologias dominantes, do Status Quo. Mas para isso o educador precisa estar presente. Precisa ser presença. Mostrar que pode fazer a diferença, que tem valor para a modificação da realidade, primeiro por sua prática de presença no mundo, depois e não menos importante, pelo entendimento de que “sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa de ser autenticamente vivido” (Freire, 2005, p.58).

Porém, diante dessa perspectiva, onde tem-se uma sociedade moldada pelo sistema de capital, que prega pela eficiência e pela eficácia, que prega pelo controle e agilidade, pelo controle do tempo e constituição dos indivíduos, como é possível retomar aspectos da educação em seus primórdios? Ainda é possível acreditar que a escola pode tornar-se o local do ócio e da criatividade? Como o PIBID pode contribuir com isso?

Para isso o PIBID desempenha um papel importante na formação inicial dos docentes, pois pode proporcionar experiências formativas muito frutuosas, tanto dentro como fora das universidades. Essa iniciativa permite que os acadêmicos, desde o início de seus cursos de graduação, possam vivenciar a realidade da prática docente, antes mesmo do período dos estágios obrigatórios.

Ao participar do PIBID, os licenciandos têm a oportunidade de interagir de modo mais profícuo, na construção do seu “eu profissional”, com professores experientes e oportunidades novas para, dessa forma, desenvolver práticas pedagógicas inovadoras. Sendo assim, “os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia,



podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontados. É aqui que se produzem saberes pedagógicos, na ação”. (Pimenta, 1996, p. 82).

Além disso, a existência de programas de incentivo à iniciação científica e à docência, como o PIBID reforçam a importância da renovação pedagógica, que pode e, talvez deva, acontecer dentro das escolas. A atuação dos bolsistas pode possibilitar a criação e aplicação de estratégias metodológicas que ampliem seu interesse e participação na construção de novas práticas pedagógicas, aproximando suas vivências de fora da escola. Neste sentido, pode-se afirmar ainda que,

Por isso também é que ensinar não pode ser um puro processo [...] de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal [...]. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto. (Freire, 2001, p. 264).

A inserção dessas práticas pedagógicas e culturais, para se fazer uso da cultura local em que está situada a realidade da escola pode se tornar um espaço de desenvolvimento, descoberta e criação de formas e áreas de atuação que o PIBID possa contribuir na formação dos próprios profissionais, docentes inovadores, mas também fortalece o potencial da escola como um local onde o ócio pode ser legitimado e valorizado, como ponto de partida na construção de uma nova escola e uma nova sociedade, voltadas para uma educação que busque a libertação das amarras da educação tradicional, que muitas vezes enfileira e gere uma pedagogia que não frutifica.

Os bolsistas têm um grande desafio a ser enfrentado, ao se considerar o contexto da sociedade líquida e acelerada, Bauman (2007), em que aquilo que era consistente e previsível, torna-se instável e temporário, a rapidez das mudanças sociais, tecnológicas e culturais, tem imposto desafios consideráveis à formação de professores, sendo essas mudanças refletidas diretamente no ambiente educacional.

Em termos práticos, os pibidianos são desafiados por essas características de liquidez e aceleração da sociedade, uma dessas dificuldades está em planejar e implementar práticas pedagógicas que atendam a uma diversidade de estudantes, com perfis, contextos e necessidades diversas que mudam constantemente. Outro desafio está relacionado às rápidas transformações tecnológicas, que alteram a forma como as informações são processadas e



consumidas, exigindo dos professores uma capacidade de adaptação contínua. Nesse sentido, a formação técnica, voltada apenas para métodos tradicionais de ensino, já não é suficiente para responder a tais desafios.

O PIBID, ao incorporar práticas de ensino inovadoras e que, ao mesmo tempo, possibilitem reflexão, oferece uma oportunidade crucial para que os professores em formação superem o contexto educacional contemporâneo, de modo a pensar criticamente sobre o “ser professor”, bem como sobre o papel da educação.

A formação crítica proporcionada pelo PIBID não se restringe ao domínio técnico, mas também à compreensão do papel social da educação. No dia a dia da sala de aula, os pibidianos são incentivados a refletir sobre como as mudanças sociais impactam o comportamento dos alunos, como a pressão por resultados rápidos pode afetar a aprendizagem e o desenvolvimento emocional, e como, diante de um ambiente tão dinâmico, podem se tornar agentes de transformação, por meio de práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes.

Portanto, o PIBID promove formação inicial docente voltada à prática docente que busca refletir sobre a sociedade em geral, as características e realidades dos educandos, o contexto educacional, bem como sobre a própria prática, preocupando-se com as complexidades da sociedade contemporânea, que é atravessada pela liquidez e aceleração, de modo a superar as dificuldades impostas e promover novos horizontes, sem que se deixe abalar pelos desafios. Nesse sentido, para Freire (1999), “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise histórico hermenêutica das obras escolhidas, algumas coisas ficam mais claras: 1) estamos em uma sociedade complexa, célere e líquida. Tempos onde fica difícil estabelecer bases sólidas e referências no que se refere à aspectos políticos ou éticos, ao mesmo tempo, a educação parece falhar em seu papel de estabelecer reflexões e enfrentamentos a estes e outros problemas; 2) parece haver certa relação entre o colapso da sociedade e o colapso da educação, sendo que ambos estão atrelados ao sistema de capital; 3) para enfrentar este problema é preciso retornar genealogicamente e encontrar fendas onde



educação e sociedade fundem-se em um caminho de progresso e construção equilibrada; 4) um destes encontros parece localizar-se na Grécia antiga, que traz inúmeros apontamentos, tanto do que se pode, como do que não se pode fazer ou pensar como educação; 5) a partir desta certeza é possível trilhar pesquisas, obras e autores, que conseguem - colocando-se a margem do *Status Quo* - demonstrar como uma educação similar a Grega precisa ser estabelecida na contemporaneidade; 6) para isso, é preciso uma guinada na preocupação da escola, uma compreensão na verdade, de que a escola não tem condições de se instrumentalizar para alimentar o mercado, primeiro por que não consegue suprir toda a demanda necessária, segundo, por que não é este seu objetivo inicial; 7), mas, só via conseguir esta guinada a partir da consciência dos educadores sobre sua não neutralidade. O discurso sobre a neutralidade da sociedade só tem um objetivo: deixar como está, manter o *Status Quo*, logo, é justamente o entendimento disso, e do seu papel, que fará com que o educador possa tornar-se denunciante do modelo de capital que se alimenta da vida de cada um; 8) por fim, esta base bibliográfica e tais reflexões precisam estar atreladas a formação do PIBID para que seja possível uma boa práxis pedagógica e a construção de futuros educadores conscientes de seu papel e das lacunas que a sociedade apresenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Preve (2021), menciona que à educação cabe fazer com que alguém se dê conta de algo, para isso, é preciso que o educador consiga levar os educandos para outros lugares sem sair do lugar, ou seja, que ele consiga transportar os educandos para outros caminhos e outros olhares daqueles que eles estão acostumados a ter. No entanto, para isso, a autora recorda que somente a preparação adequada do educador pode ajudá-lo a tornar-se este ponto de referência. Em outras palavras, ousamos traduzir aqui, um educador somente consegue fazer com alguém se dê conta de algo quando ele mesmo se deu conta de algo. Como nas parábolas socráticas, uma arraia-elétrica somente captura a presa porque tem a capacidade de permanecer capturado ao ambiente, imóvel, imerso.

Logo, clareia-se aqui a grande experiência que o PIBID pode anunciar aos novos educadores: construir sobre a educação olhares diferentes sobre o sentido da profissão, mas também sobre o sentido da própria existência. A escolha de bons materiais (livros, artigos, documentários, registros históricos, anotações no diário de campo) permitem o que Preve (2021) chamaria de “diques”, que conseguem por alguns momentos bloquear o “mar” de informações e acontecimentos do mundo. Permitem assim, ao futuro educador, um refúgio,



um momento de ócio, um momento de reconhecimento, de leitura de mundo, de pensar o novo. Permite ao futuro educador construir algo que vale a pena ser transmitido às novas gerações.

Muitas vezes se vê o PIBID como um momento de prática, o que não está equivocado, desde que estes momentos estejam dentro da práxis pedagógica necessária. A construção de novos educadores deve estar atrelado ao constante resgate do sentido verdadeiro da educação, para que, para além do “o que ensinar?”, sempre esteja bem claro o “por que ensinar?”, afinal, o sentido da educação na contemporaneidade não está distante do sentido da educação em seus primórdios: constituir bons indivíduos para constituir uma boa sociedade, e, para isso, é preciso bons educadores.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer de forma muito especial ao Professor Marcio Luís Marangon, pelo incentivo a escrita e pesquisa durante minha formação pedagógica, de semelhante modo quero também agradecer ao meu namorado Lucas Kevin Silva de Lima que em muito me auxiliou na revisão deste artigo e incentivou para a escrita do mesmo.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Rio de Janeiro: **J. Zahar**, 2007.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: **Boitempo**, 2016.

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

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, p. 259-268, 2001.

HAN, Byung-Chul. Sociedade do Cansaço. Tradução de Enio P. Giachini. Petrópolis: **Vozes**, 2015.



LIPOVETSKY, Gilles. Os tempos hipermodernos. Tradução Mario Vilela. São Paulo: **Editora Barcarrola**, 2004.

LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. 6.ed. Rio de Janeiro: **José Olympio**, 2000.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. Em defesa da escola – Uma questão pública. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2013.

MARROU, Henri Irénée História da Educação na Antiguidade / tradução do Prof. Mário Leônidas Casanova / São Paulo, E.P.U., Brasília, **INL**, 4a Reimpressão, 1975.

PAVIANI, Jayme. Platão & a educação. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

SANTOS, Jair Ferreira dos. O que é pós-moderno. São Paulo: **Brasiliense**, 1997.

