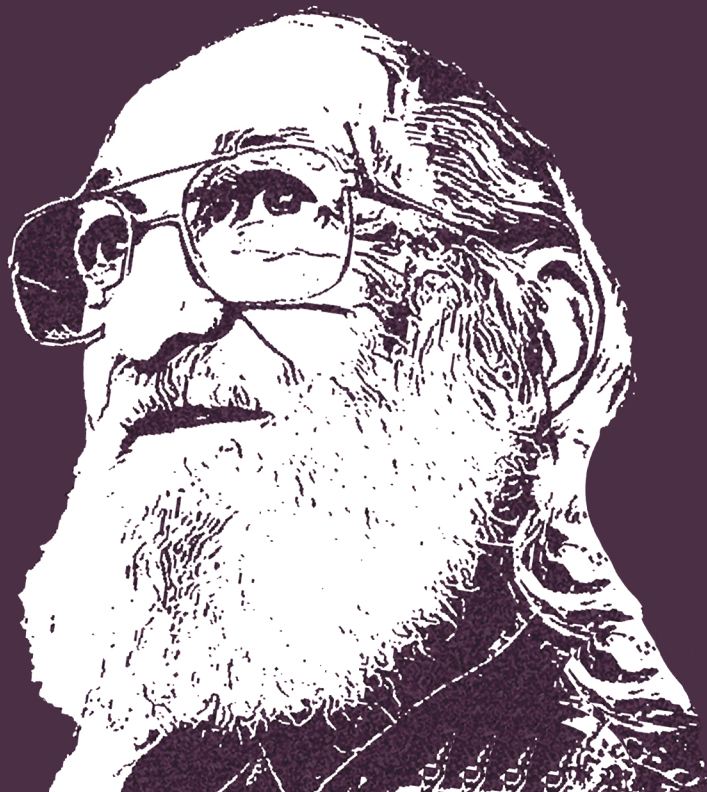


Luiz Síveres  
JoséIVALdo Araújo de Lucena  
Joaquim Alberto Andrade Silva  
Organizadores



# DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE

Reflexão e Ação



Diálogos com Paulo Freire:  
reflexão e ação

## **FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**

*Presidente:*

José Quadros dos Santos

### **UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**

*Reitor:*

Evaldo Antonio Kuiava

*Vice-Reitor:*

Odacir Deonísio Gracioli

*Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:*

Juliano Rodrigues Gimenez

*Pró-Reitora Acadêmica:*

Flávia Fernanda Costa

*Chefe de Gabinete:*

Gelson Leonardo Rech

*Coordenadora da Educs:*

Simone Côrte Real Barbieri

### **CONSELHO EDITORIAL DA EDUCS**

Adir Ubaldino Rech (UCS)

Asdrubal Falavigna (UCS) – presidente

Cleide Calgaro (UCS)

Gelson Leonardo Rech (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

Juliano Rodrigues Gimenez (UCS)

Nilda Stecanela (UCS)

Simone Côrte Real Barbieri (UCS)

Terciane Ângela Luchese (UCS)

Vania Elisabete Schneider (UCS)

# Diálogos com Paulo Freire: reflexão e ação

---

Luiz Síveres  
José Ivaldo Araújo de Lucena  
Joaquim Alberto Andrade Silva  
Organizadores



© do autor  
1ª edição 2021

Revisão: Izabete Polidoro Lima  
Editoração: Giovana Letícia Reolon

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
UCS – BICE – Processamento Técnico

D536 Diálogos com Paulo Freire [recurso eletrônico]: reflexão e ação / org. Luiz Síveres, José Ivaldo Araújo de Lucena, Joaquim Alberto Andrade Silva. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2021.  
Dados eletrônicos (1 arquivo)

ISBN 978-65-5807-107-5  
Apresenta bibliografia.  
Modo de acesso: World Wide Web.

1. Freire, Paulo, 1921-1997. 2. Educação. I. Síveres, Luiz. II. Lucena, José Ivaldo Araújo de. III. Silva, Joaquim Alberto Andrade.

CDU 2.ed.: 37.013

Índice para o catálogo sistemático:

- |                             |        |
|-----------------------------|--------|
| 1. Freire, Paulo, 1921-1997 | 37.013 |
| 2. Educação                 | 37     |

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária  
Márcia Servi Gonçalves – CRB 10/1500



Direitos reservados a:

**EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul**

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197

Home Page: [www.ucs.br](http://www.ucs.br) – E-mail: [educs@ucs.br](mailto:educs@ucs.br)

The authors are responsible for the choice and presentation of information contained in this book as well as for the opinions expressed therein, which are not necessarily those of UNESCO and do not commit the Organization.

# Sumário

**Prefácio / 9**

**Apresentação / 15**

**Consciência e conscientização / 23**

*Luiz Síveres*

**Entre pedagogias, diálogos e conflitos: luzes e questionamentos para a educação na atualidade / 35**

*Vanildes Gonçalves dos Santos*

*JoséIVALDO Araújo de Lucena*

*Joaquim Alberto Andrade Silva*

**O diálogo que se faz “dialogicidade” / 49**

*Joaquim Alberto Andrade Silva*

*Luiz Síveres*

*Raquel Pulita Andrade Silva*

**Os desafios da alfabetização em tempos de pandemia sob o olhar de Paulo Freire / 59**

*Celita Fernandes de Oliveira e Silva*

*Juliana de Andrade Boel Neves*

*Maria Madalena dos Santos*

**(Entre)vistas leitoras com Freire / 73**

*Lucicleide Araújo*

*Edney Gomes Raminho*

**11ª Carta aos professores do século XXI: tecendo o perfil de educador transdisciplinar / 95**

*Lucicleide Araújo de Sousa Alves*

*Edney Gomes Raminho*

*Luiz Síveres*

*Idalberto José das Neves Júnior*

**Diálogo, democracia e educação: a transformação e o sonho necessário / 117**

*Davina Maia*

*Marli Dias Ribeiro*

*Maria do Socorro da Silva de Jesus*

**A comunicação como ação libertadora / 133**

*Osnilson Rodrigues Silva*

**A pedagogia da autonomia: herança e presença / 143**

*Rosa Jussara Bonfim Silva*

*Paulo Giovanni Rodrigues de Melo*

*Vânia Batista dos Santos*

**Fé, profecia e educação libertadora / 163**

*Gidalti Guedes da Silva*

**Um diálogo sobre a práxis na docência / 177**

*Sara Ingrid Borba*

*Vânia Batista dos Santos*

**Educação que muda a realidade humana e social / 189**

*Daniel Luis Steinmetz*

*Vasti Ribeiro de Sousa Soares*

**Pedagogia da indignação: por uma juventude de diálogos críticos / 199**

*Marli Dias Ribeiro*

*Edney Gomes Raminho*

*Maria do Socorro da Silva de Jesus*

**Freire voltava para casa ao sabor de um bom papo ou de uma boa manga / 225**

*Denise Lima*

**Liberdade, autonomia, crenças e convicções: um caminho para a educação emancipadora / 237**

*Airton Rodrigues Gonçalves de Paiva*

*Flávia Cristina Paniago*

*Marilene Nogueira da Silva*

**A sensibilização do educador e o desvelamento do conhecimento para o educando / 247**

*Rita de Cássia de A. Rezende*

**Educação de surdos e Paulo Freire: o diálogo da esperança / 257**

*Queila Pahim da Silva*

*Maria Cristina Mesquita da Silva*

**Reflexões sobre educação e política: uma viagem do conhecimento com Paulo Freire / 271**

*Bruno Silva Costa*

*Maria Cristina Mesquita da Silva*

*Queila Pahim da Silva*

**Sonhos possíveis para uma pedagogia possível / 285**

*Adriana Pelizzari*

*Everton Luiz Renaud de Paula*

**Pedagogia da pergunta: possibilidade de uma educação com fundamentos transversais, estruturas conectadas e molduras sistêmicas / 297**

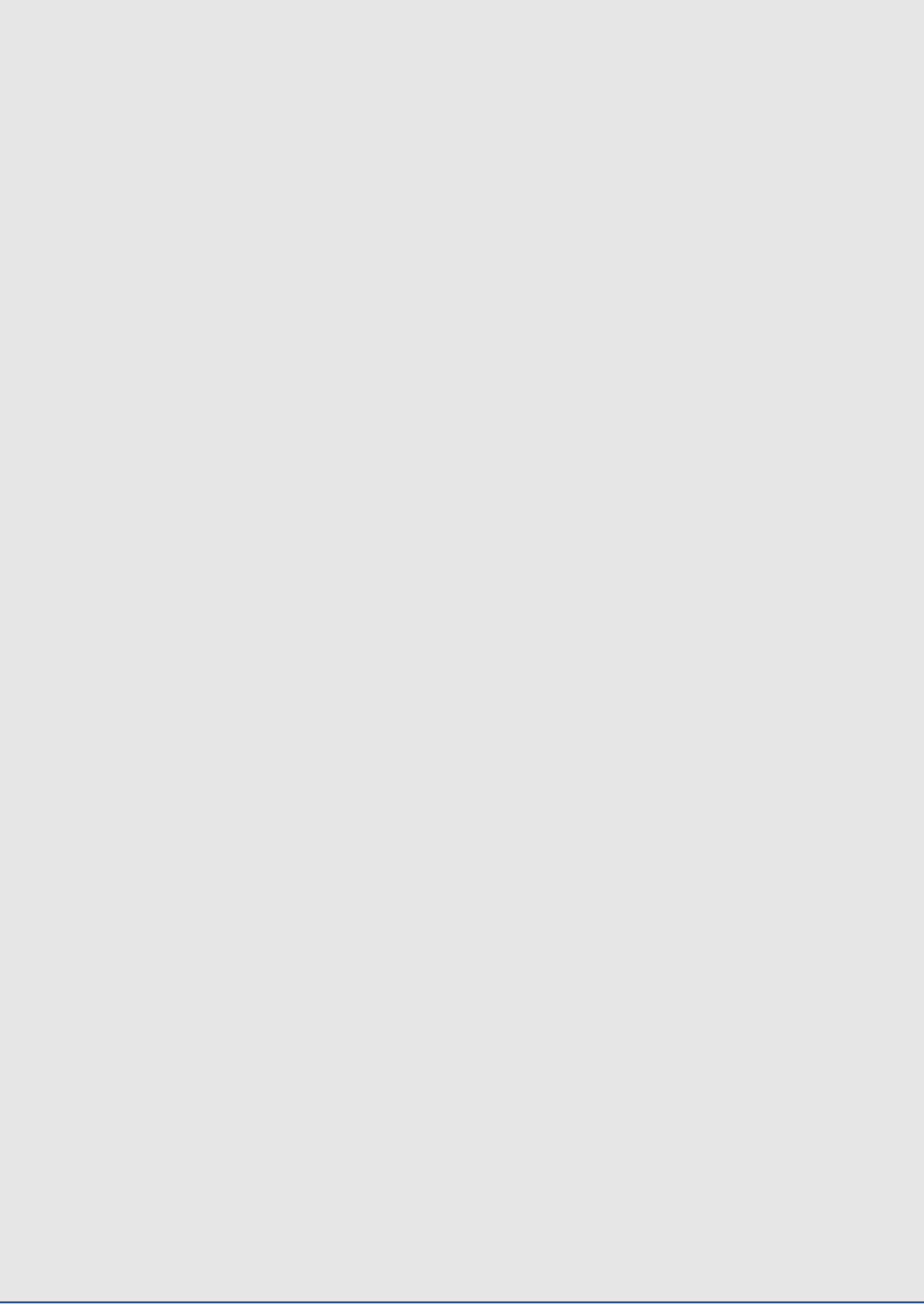
*Idalberto José das Neves Júnior*

*Letícia da Costa e Silva Mourão*

*Raquel Machado Gomes Marques*

**Organizadores / 319**





## Prefácio

### Paulo Freire: a vida como compromisso

A leitura de obras de Paulo Freire comentada por educadores(as) é um sabor saboroso. É o que nos apresenta esta obra. Comentar e recriar Paulo seria, a meu ver, “presentificar” sua verve, seu fôlego, suas teimosias e seus afetos. Motivado pela leitura destas leituras de Paulo, rabisquei aqui algumas situações de convivência com ele.

Num primeiro encontro pessoal com Paulo, levei a ele um projetinho, que pretendia apresentar para ingresso no mestrado e tinha como título: *A fala do povo: reprodução e conhecimento no saber popular*. Eu, pelo mestrado, me empenharia em estudos e leituras que subsidiassem a docência: lecionava num projeto municipal de educação de adultos. Ele, retornando do exílio, se declarava empenhado em “conhecer de novo o país Brasil”. Este encontro foi certo recomeço para a longa convivência pessoal que vivemos. Recomeço por quê?

Uns cinco anos antes desse encontro, mantínhamos contato por cartas. Eu fazia especialização no curso: Educação Popular e Movimentos de Pastoral de Juventude, num instituto da *Facultad de Educación y Humanidades – Universidad Católica*, na Colômbia. Paulo era bibliografia básica. Nós o líamos e sistematizávamos tendo em vista uma compreensão de pastoral que não se resumia à catequese (apologética); pastoral em movimentos era pesquisar/construir ações a favor de uma sociedade menos injusta; pastorais eram interações de viver as diferenças não como desigualdade, mas como pluralidade, em uma mística de “fraternuras”. Pastoral era viver teologias (não apenas a cristã), emergindo do compromisso com a realidade latino-americana. Um grupo de cursistas escreveu a Paulo, então Assessor do Conselho Mundial de Igrejas, em Genebra. Na carta, o convidávamos para coordenar um Seminário: discriminamos temáticas, mencionamos leituras prévias (ao seminário) e propusemos que, na sistematização, contássemos com o próprio autor, conforme era usual ao plano geral do nosso curso. Nossa proposta facilmente havia convencido os jesuítas, a

coordenação do Instituto (Jesus Andrés Vela, SJ) e a Universidade. Em resposta à carta recebemos um fax que muito nos alegrou. Paulo respondeu afirmativo, propondo datas e perguntando pelos deslocamentos e pelas condições de trabalho. A coordenação universitária havia apoiado, mas a cúpula da Igreja arquidiocesana de Bogotá questionava a presença de Paulo Freire num curso da Universidade Católica. A discordância do arcebispo teve suficiente poder de veto para a chancelaria, cuja diplomacia negou permissão de entrada no país para “*un exiliado, no-propiamente Cristiano porque comunista*”. Muito a contragosto me coube escrever novamente a Paulo explicando o sucedido, em razão do qual lhe enviávamos uma segunda carta, para “des-convidá-lo”.

Mencionei essa *carta-desconvite* em nosso primeiro encontro pessoal. Prontamente se lembrou, sorrimos juntos. Ele pegou o projetinho, fez-me duas ou três perguntas sobre o tema e o programa, e sinalizou um encontro acadêmico em que ele iria estar, na PUC/SP. Ali compareci e, após o encontro, fomos jantar num grupo. Perguntou-me sobre disciplinas que poderiam compor o semestre acadêmico e orientou-me: “Vou lhe propor o seguinte... Você vai refazer esse texto-projeto após cursar algumas disciplinas. Refaz, me entrega uma nova redação e iremos conversando *sobre* o alcance, o perfil e exigências da tua pesquisa”.

Teoria geral do texto, uma primeira disciplina sugerida, que aconteceu no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), Unicamp. Era fruto da influência e do legado do Antônio Cândido na constituição do IEL; para Paulo, essa compreensão de narrativa como expressão e também como formação era fundamental. O discurso popular que eu registrava, para utilizar na docência (de EJA) e pretendia utilizar na pesquisa para a dissertação, dar-me-ia os fundamentos de uma estratégia (popular) de compor conforme as circunstâncias. Líamos Guimarães Rosa, tomando-lhe a narrativa como construção de concepções como e enquanto “literariedade”; modelos e formas podem ser percebidos e

utilizados não como teoria, mas, mais amplo, como teorização, como postura narrativa que conota *compromisso-com...*

A segunda disciplina sugerida foi Pesquisa em ciências sociais, no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). A reflexão com o Prof. Carlos Brandão prosseguiu e aprofundou no que eu tinha estudado em Colômbia, sobre pesquisa. O colombiano Orlando Fals-Borda nos dissera que *“en la investigación participativa se combinan y dialogan distintos tipos de conocimiento permitiéndonos elaborar novedosas herramientas de investigación tales como el sondeo, el diálogo intergeneracional (que muito me interessava, na educação de EJA), la elaboración de mapas culturales, el uso de archivos de baú-familiares. Así, al recuperar la versión no oficial de la historia, reforzamos a la cultura a través de la auto-estima de los pueblos de la base de la pirâmide social y en esa devolución sistemática queda resuelta la tensión sujeto-objeto propia de nuestra ciência occidental.* Pesquisar seria *compromisso-com...*

A terceira sugestão foi Pesquisa e memória social. Construímos indagações sobre “o real”. *O que é realidade para o trabalho do pesquisador?* Realidade... a Profa. Ecléa Bosi nos provocava, realidade não se resume a um bloco contínuo de diferenciações temporais; quem define ou categoriza blocos ou etapas corre o risco de espacializar o que é, por natureza, tempo. O real é vivenciado pela parceria – pesquisador e pesquisado, numa comunhão de destino –, e esse real vivenciado pode ser apreendido através de mudanças da consciência, quando se percebe em fluxos, ritmos e durações. O compromisso com a formação através de pesquisa é “uma costura”. Pelo fio da memória as múltiplas apreensões contraem (nos dois sentidos deste termo) uma intuição intencionada que “costura” passado e presente; mais que a mera causalidade, que sugere adestramento cultural, há o compromisso com tessituras.

Nem todas as disciplinas eu pude validar, eram crédito oferecido por programa externo à educação, e esta última em outra instituição (USP). Foram reflexões válidas... em compromisso acadêmico extraoficial. Paulo recebeu meu texto-projetinho reformulado, estando

eu, já matriculado como aluno na primeira disciplina que ele lecionou na Unicamp. Ali e assim vivemos interlocuções compartilhadas. Em meio às temáticas e reflexões da disciplina, por vezes Paulo mencionava particular referência a partir de alguma colocação que eu havia escrito (no projetinho). Encaminhando os diálogos, ele por vezes sugeria correspondências entre questões da disciplina e questões em minha pesquisa. Na sequência – ele já oficialmente meu orientador –, eu assumi, extraoficialmente, como docente-assistente, todas as disciplinas dele: isso durou quase uma década. Eram cursos frequentados por grupos muito numerosos. Havia pessoas de várias áreas e campos do conhecimento. Ele nunca exigiu dos cursistas matrícula regular, oficializada, através da secretaria acadêmica. Exigia, sim, *o compromisso com a construção de conhecimento como ação compartilhada, comunicante, interativa...*

Posteriormente, para a defesa da dissertação e, também, para assinalar alguns enfoques e opções que seriam retomados (para o doutorado, pós-doc e pra vida) Paulo sugeriu-me outras disciplinas, buscando as filosofias.

Na filosofia e educação, o Prof. Rubem Alves nos facilitava compreender uma eterna indagação de Paulo Freire: Como o estudante aprende? A postura poética do Rubem questionava certa pressa iluminista, que se precipita em definir (bons) conteúdos para escolarizar o estudante; afinal de contas... há quem diga... a escola é, de modo particular, lugar de transmitir conteúdos da bagagem cultural, que é prévia. Para a perspectiva da criação poética – o Rubem – a escola é também essencialmente lugar de interações humanas, criativas e prazerosas. Com base nestas interações, quem supõe o passado (a bagagem) como sendo apenas um passivo-transmissível ignora, no presente, a possibilidade de sonhar futuros que aqui se engendram. Utopias e inéditos “estavam lá” (no passado), a partir do momento-postura em que educador(a) e educando “des-objetificam” explicações, compreensões e propostas.

Na filosofia e história, a orientação dele sugeria “historicizar” toda compreensão. Sendo, esta, fruto de explicações históricas, é importante “des-objetificar” o envolvimento e as opções que explicam e compreendem. Para nossas interlocuções eu frequentava os seminários de doutoramento na história (IFCH) novamente, coordenados pela Profa. Marilena Chauí. Tal historicidade posiciona o trabalho intelectual conforme um traço original do pensamento que humaniza: busca articular (e não dicotomizar) imaginação e observação, artes e ciências. Graças à “dodiscência” da Profa. Marilena Chauí, filosofia e história posicionam o dinamismo das opções como políticas: um motor, nunca externo embora “externável”, das explicações que subsidiam compreensão e mudanças. Todo comprometimento politiza, portanto...

Prosseguimos, ele se tornou meu orientador no doutorado, no pós-doutorado e num grupo de pesquisa (o clube da rúcula). Na elaboração das partes ou capítulos das teses, essa politização pela educação era, por assim dizer, testada. Como? A cada elaboração por mim redigida ele sugeria: “Sintetiza, redige uma ideia central disso aí, faz várias cópias e distribui àqueles Sujeitos que foram ‘objeto’ da pesquisa. Registra as observações deles, pois discutiremos teu texto a partir da compreensão destes Sujeitos”.

O compromisso, o envolvimento, a entrega, o deixar-se afetar por... eis aí uma tentativa de síntese das convivências com Paulo. Espero ter comentado isso formulando um convite ao(à) leitor(a). Convite no sentido de que ele(a) viva seus próprios – dele(a) –envolvimentos, compromissos e opções. São formas de “com-viver” com Paulo atualizando-o, recriando...

Adriano Salmar Nogueira e Taveira,  
num segundo inverno com pandemia,  
na quase primavera de 2021.  
Mestrado Profissional em Educação/Unicamp.  
Grupo de Pesquisa – *GrupGeCultE*.



## Apresentação

O Grupo de Pesquisa: “Diálogo, um processo pedagógico-transversal”, por ocasião do centenário de nascimento de Paulo Freire (1921-2021), assumiu o compromisso de fazer a memória do Patrono da Educação brasileira, por meio da lembrança de um dos maiores educadores mundiais, da recordação de sua pedagogia emancipadora e transformadora, bem como da proposição dessas referências para a educação contemporânea. Portanto, essa celebração nos remete à pessoa e à obra, isto é, ao *ethos* de Freire e ao *pathos* freireano.

É sob esse enfoque dialógico, característico do pensador e educador Paulo Freire, que se pode compreender as razões que fizeram da sua vida um *ethos*, isto é, uma vida caracterizada pela dimensão afetiva, reflexiva e política e, ao mesmo tempo, o exercício do *pathos*, considerado uma *com-paixão* pela percepção crítica da realidade, pela problematização das situações de opressão, assim como pela proposição de uma pedagogia da autonomia e da liberdade. O *ethos* e o *pathos* se caracterizaram, portanto, pela compreensão e formulação de uma *práxis* pautada na vinculação entre o ser e existir, entre a formação e transformação, e entre a história e a utopia.

Nesse percurso histórico recomenda-se, de forma mais evidenciada uma percepção pedagógica que: emergiu da tessitura cultural, reconhecendo os valores, os saberes e as potencialidades de ensino e aprendizagem; valorizou as conexões com as sabedorias ancestrais e populares, com os conhecimentos críticos e criativos, e com as metodologias participativas e libertadoras, e sinalizou para um processo educativo que buscava revelar a disposição de “esperançar” e de prospectar, constantemente, o inédito-viável, isto é, a utopia realizável.

A proposta pedagógica de Paulo Freire tinha, no entanto, como procedimento transversal, o diálogo. Para ele era um componente existencial, porque proporcionava uma dinâmica relacional entre os diversos sujeitos envolvidos, e era, também, um procedimento epistemológico, no sentido de configurar a compreensão e a criação do



conhecimento, como um processo dialético; indicava para o diálogo na perspectiva da “dialogicidade”, objetivando informar que a vida e, em consequência, a educação, deveriam estar “encharcadas” de intencionalidade e projetadas para uma finalidade emancipadora.

Portanto, no movimento comemorativo do centenário de nascimento de Paulo Freire, os participantes do Grupo de Pesquisa apresentam distintos olhares sobre sua vida e sua obra, estabelecendo diversos diálogos simulados com referência, sempre, a uma de suas obras, e procuram atualizar a respectiva proposta pedagógica para a educação do contexto atual. Assim, os capítulos do livro seguem esse roteiro e abordam as temáticas seguintes:

O artigo de Luiz Síveres, “Consciência e a conscientização”, tem como pressuposto de reflexão o livro *Conscientização*, de Paulo Freire. A percepção do texto é que o ser humano tem uma consciência e que, por meio dos “círculos de cultura”, inaugurados e exercitados no projeto de alfabetização de adultos, poderia proporcionar uma conscientização dialógica que promovesse, por sua vez, um projeto de libertação.

O artigo de Vanildes Gonçalves dos Santos, José Ivaldo Araújo de Lucena e Joaquim Alberto Andrade Silva, tem como pressuposto o livro *Pedagogia: diálogo e conflito*, de Moacir Gadotti, Paulo Freire e Sérgio Guimarães. O texto apresenta reflexões, ou melhor, inúmeros fios e costuras plurais sobre a pedagogia, os possíveis diálogos e os conflitos existentes na tessitura social, que se estabelecia na época em que foi escrito e que segue muito contemporâneo e necessitando de aprofundamento.

O artigo de Joaquim Alberto Andrade Silva, Luiz Síveres e Raquel Pulita Andrade Silva, tem como pressuposto o livro *Pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire. Os autores procuram compreender a realidade que, à época, revelava-se com traços de opressão e, por meio do “círculo de cultura”, estabelecem um diálogo com o Freire, para perceber movimentos inerentes a um projeto de educação libertadora.

O artigo de Celita Fernandes de Oliveira e Silva, Juliana de Andrade Boel Neves e Maria Madalena dos Santos tem como pressuposto o livro *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da*

*palavra*, de Paulo Freire e Donaldo Macedo. O desenvolvimento de uma política alfabetizadora torna-se um ponto de partida imprescindível, para dar voz àqueles que têm sido silenciados e, a partir de então, interpretar o mundo em que vive e, posteriormente, lançar sua palavra e intervir no meio pela ação, precedida do “viajar” sobre as letras, codificando e decodificando numa prática da liberdade pessoal e intelectual.

O artigo de Lucicleide Araújo de Sousa Alves e Edney Gomes Raminho, tem como pressuposto o livro *A importância do ato de ler*, de Paulo Freire. De acordo com o texto a realidade movida por uma transitoriedade requer o tempo todo, e mais do que nunca, uma leitura com consciência crítica e reflexiva sobre a vida, a sociedade, a educação e sobre a própria condição da espécie humana. Na educação este pensamento de Freire ajuda-nos a repensar a prática pedagógica, o papel a ser assumido por professores e estudantes, em relação aos processos de ensino e aprendizagem.

O artigo de Lucicleide Araújo de Sousa Alves, Edney Gomes Raminho, Luiz Síveres e Idalberto José das Neves Júnior, tem como pressuposto o livro *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*, de Paulo Freire. No texto a dialógica considera a questão da ação docente em suas três dimensões: a ontológica, a epistemológica e a metodológica, culminando com a proposição do perfil do educador transdisciplinar para o século XXI.

O artigo de Davina Maia, Marli Dias Ribeiro e Maria do Socorro da Silva de Jesus, tem como pressuposto o livro *À sombra desta mangueira*, de Paulo Freire. O texto conta um pouco da história de Paulo Freire, de sua luta por uma sociedade democrática e do papel da educação nesse processo, transformando seu conteúdo em um sincero diálogo com o autor. O diálogo toca temas cruciais como o fatalismo, a discriminação, o neoliberalismo, a fragmentação das esquerdas, etc. e finaliza propondo uma educação transformadora sustentada por sonhos, esperança e fé.

O artigo de Osnilson Rodrigues Silva tem como pressuposto o livro *Extensão ou comunicação*, de Paulo Freire. O texto problematiza a comunicação entre a linguagem técnica do agrônomo “extensionista” e a linguagem simples do camponês. A relação comunicativa entre o agrônomo e o camponês, entre conhecimento científico e saber popular, tem o poder de transformá-los em sujeitos de uma ação transformadora da realidade e libertadora da opressão.

O artigo de Rosa Jussara Bonfim Silva, Paulo Giovanni Rodrigues de Melo e Vânia Batista dos Santos, tem como pressuposto o livro *Pedagogia da autonomia*. O texto apresenta esta obra alinhada à tríade: diálogo, hospitalidade e cuidado, pois pensar no modo freireano desafia aquela educação que constitui o paradigma da escola e do ensino que conhecemos historicamente; destitui o quadrilátero da sala de aula, o que coloca as relações de ensino e aprendizagem em uma espiral contínua e ilimitada.

O artigo de Gidalti Guedes da Silva, tem como pressuposto o livro *Os cristãos e a libertação dos oprimidos*, de Paulo Freire. No texto o tema da conscientização mais uma vez é colocado em evidência, mas agora na interface com as práticas religiosas cristãs e seu impacto educativo e sociopolítico. Vale ressaltar o rigor lógico e a profundidade sociológica das análises desenvolvidas pelo autor, frutos de uma racionalidade aberta, multirreferencial e dialógica.

O artigo de Sara Ingrid Borba e Vânia Batista dos Santos tem como pressuposto a primeira carta publicada no livro: *Professora sim, tia não*, escrita aos professores e intitulada “Ensinar-aprender-leitura do mundo – Leitura da palavra”, de Paulo Freire. No texto destaca-se a importância da educação para a transformação da sociedade, apontando as contribuições sempre atuais de Paulo Freire, no que se refere à reflexão sobre a docência e a práxis educativa, ao escrever suas cartas pedagógicas, defendendo a formação crítico-reflexiva do educador.

O artigo de Daniel Luis Steinmetz e Vasti Ribeiro de Sousa Soares, tem como pressuposto o livro *Educação e mudança*, de Paulo Freire. O texto propõe uma viagem com valor inestimável para quem

galga conhecimentos que vão da política à educação num piscar de olhos. Trata-se do perfil do educador em uma sociedade, a conscientização da educação pautada na humanização, marcada pela mudança integral e integradora do indivíduo social.

O artigo de Marli Dias Ribeiro, Edney Gomes Raminho e Maria do Socorro da Silva de Jesus, tem como pressuposto o livro *Pedagogia da indignação*, de Paulo Freire. O texto tece um diálogo das autoras com uma jovem professora batizada de *Juventude*, à luz dos ensinamentos do professor Paulo Freire. *Juventude* representa o jovem do século XXI, a esperança para a “boniteza” do mundo por meio da educação.

O artigo de Denise Lima, tem como pressuposto o livro *A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*, de Paulo Freire e Sérgio Guimarães. O texto apresenta os contributos de Freire à África lusófona, principalmente, em relação à compreensão de “estar-com”, mentalidade oriunda da prática freireana; ao enfrentamento à variação linguística, e ao aprendizado em culturas orais. Para finalizar, relata alguns resultados dessa experiência na África e, a partir dela, como a África, na visão freireana, pode continuar a nos ensinar.

O artigo de Airton Rodrigues Gonçalves de Paiva, Flávia Cristina Paniago e Marilene Nogueira da Silva tem como pressuposto o livro *Educação como prática para a liberdade*, de Paulo Freire. O texto propõe uma educação que promova a libertação dos homens, a partir de reflexões sobre o contexto ditatorial brasileiro e do método de alfabetização que Paulo Freire desenvolveu com adultos, antes desse período. A discussão apresenta uma preocupação não somente pedagógica, mas a ressignificação da educação para a população em geral e as possíveis implicações desta ação, levando-nos a refletir se a educação com as massas poderia estar relacionada a uma autêntica política popular.

O artigo de Rita de Cássia de A. Rezende, tem como pressuposto o livro *Partir da infância: diálogo sobre educação*, de Paulo Freire. O

texto discorre sobre posicionamentos importantes com base nas vivências da prática pedagógica de Freire, além de retomar conceitos que permeiam a pedagogia freireana e contribuem com a formação do educador e com a construção de leis que promovem a formação crítica e autônoma dos alunos.

O artigo de Queila Pahim da Silva e Maria Cristina Mesquita da Silva, tem como pressuposto o livro *Pedagogia da esperança*, de Paulo Freire. O texto apresenta um diálogo cativante entre uma professora da educação básica e Paulo Freire, que desvela as nuances da educação e da educação de surdos, a partir de uma perspectiva freireana.

O artigo de Bruno Silva Costa, Maria Cristina Mesquita da Silva e Queila Pahim da Silva tem como pressuposto o livro *Política e educação*, de Paulo Freire. O texto é um convite a uma viagem político-pedagógica na companhia do nosso mestre Paulo Freire. O ponto alto dessa jornada são as pausas que acontecem ao longo de doze estações, que nos fazem refletir e descobrir um pouco mais sobre nós mesmos, enquanto educadores, políticos e, sobretudo, humanos.

O artigo de Adriana Pelizzari e Everton Luiz Renaud de Paula tem como pressuposto o livro *Pedagogia dos sonhos possíveis*, organizado por Ana Maria Araújo Freire. O texto é um convite a sonhar, a ousar e a lutar. Sonhar sonhos possíveis e ousar para fazer possíveis os sonhos impossíveis de hoje. Lutar sempre para a concretização dos sonhos com transformação para um mundo melhor e mais justo.

O artigo de Idalberto José das Neves Júnior, Letícia da Costa e Silva Mourão e Raquel Machado Gomes Marques tem como pressuposto o livro *Por uma pedagogia da pergunta*, de Paulo Freire e Antonio Faundez. O texto foi elaborado à luz dos pressupostos do pensamento ecossistêmico, em que a pedagogia da pergunta se caracteriza em sua epistemologia, pelo diálogo e pela dialogicidade, em sua ontologia, pelo cuidado e atenção que é dada ao outro, e em sua metodologia, pelo exercício da pergunta que conduz à reflexão e ação

do sujeito aprendiz, o que resultou na construção de uma proposta de iniciativas para a área da educação.

A obra que agora você tem em mãos, **Diálogos com Paulo Freire: reflexão e ação**, foi concebida, levando em consideração duas características que marcam a memória de Paulo Freire: a escrita e o diálogo. Os textos elaborados por educadores e educadoras são permeados pela dialogicidade e pelo sentimento de aproximação do legado freireano, num horizonte de colaborar com o desenvolvimento da práxis educativa, nos diversos tempos e espaços.

Com respeito à memória de Paulo Freire e com a honra de entregar para a sociedade uma obra que homenageia tão importante educador brasileiro, é uma alegria infinita fazer com que o pensamento e a prática freireana ecoem, ainda mais forte, pelo mundo. Por essa razão, desejamos que este livro seja saboreado, degustado, lido, estudado e partilhado, bem como, inspirar a escrita de outras obras, de outros diálogos, de outras prosas sobre a educação, contribuindo com a construção de uma sociedade pautada pela liberdade e autonomia de todas as pessoas.

Que a memória e o pensamento de Paulo Freire sigam nos inspirando e permeando o nosso jeito de ser educador e a nossa maneira de fazer educação!

Paulo Freire vive!

Os Organizadores



# Consciência e conscientização

Luiz Síveres\*

*A conscientização é mais que uma simples tomada de consciência.*

(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

O livro *Conscientização...* se encontra num movimento que permeou a América Latina quando, nos decênios finais do século passado, propunha-se uma educação libertadora que pudesse contribuir com a consciência pessoal e a participação efetiva nas transformações sociais. Tais pressupostos seriam as razões para o título deste capítulo, isto é, um processo para conscientizar-se e um procedimento para a conscientização, a partir de um compromisso efetivo com as mudanças políticas, econômicas e culturais.

Esse empreendimento foi constituído para se configurar como um projeto de mudança de pessoas alienadas em sujeitos emancipados, de situações de opressão em projetos de libertação, e de contextos de dominação, em programas de afirmação da condição humana e da cidadania comprometida. E, para garantir uma efetividade a essa proposta, sugeria-se, naquele período, um projeto educativo pautado numa dinâmica criadora e num dinamismo de conscientização.

Para atingir a esse objetivo e dar concretude a essa proposta, o livro é composto de três partes, a saber: o homem e sua experiência; alfabetização e conscientização; práxis libertadora. Assim, tendo como referência essa abordagem tridimensional, é possível depreender, portanto, que o percurso realizado pelo autor acolhe a relevância da subjetividade, desenvolve uma proposta mediadora, e indica para uma

---

\* Pós-Doutor em Educação e Psicologia; professor e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB). *E-mail:* luiz.siveres@gmail.com



finalidade existencial, aspectos inerentes, articulados e “transversalizados” por um projeto educativo.

Essa proposta foi materializada, nessa perspectiva, no método de alfabetização, que tinha como dinâmica motivadora um percurso criativo, no qual todos pudessem ser considerados criadores; um projeto do qual todos pudessem ser sujeitos para inventar ou reinventar as palavras geradoras; bem como, uma metodologia que promovesse a conscientização, tendo em vista a formação crítica dos sujeitos e a transformação criativa da sociedade.

A alfabetização, pela conscientização, parte da experiência do grupo, a partir da manifestação do universo de palavras que lhes são familiares; na sequência, se faz uma seleção das palavras que são mais significativas para os participantes e, em seguida, relacionam-se tais palavras com as situações-problema daquela realidade, da qual eram selecionadas as “palavras geradoras”, que poderiam contribuir com a constituição de uma família fonética.

A partir da compreensão das palavras geradoras e da família fonética, estabelecia-se uma correlação com a história do grupo, instituindo os laços semânticos e as ligações com o contexto e, com base nisso, criavam-se novas palavras e inventavam-se novas combinações vocabulares. Esse exercício iniciava com a representação oral, seguia-se com a escrita da palavra e, a partir disso, a mesma era utilizada para compreender a realidade e aplicar um significado à mesma.

Essa proposta contribuiu, também, com a germinação dos Círculos de Cultura, que propunham uma educação pautada, não na memória, mas na consciência; não na repetição, mas na criação; não na domesticação, mas na libertação. Por isso, o primeiro passo é conscientizar-se para, na sequência, alfabetizar-se, tendo em vista a formação de um ser humano crítico, criativo e politizado.

Ainda, na referência aos Círculos de Cultura, a recomendação inicial era de que todos deveriam se sentir livres e se expressar com

liberdade; reconhecer sua historicidade e analisar a realidade na qual estão inseridos, bem como desenvolver a vocação ontológica, no sentido de projetar um sentido existencial e uma finalidade social, compatível com a dignidade de todo o ser humano e de toda convivência social.

E, para dar efetividade a essa proposta, recomendava-se uma consciência que pudesse nascer de dentro da própria subjetividade humana e a partir de seus contextos históricos, superando, assim, uma consciência dependente das estruturas dominantes externas, bem como, de formas manipuladoras que se encontravam fora da realidade objetiva. Considerando, porém, que essa estrutura é espessa e durável, a tomada de consciência inicia com a abertura de uma pequena fenda, isto é, a descoberta de uma pequena fresta por entre os rochedos, despertando novos olhares e desencadeando movimentos reveladores, muitas vezes pequenos e frágeis, até atingir o conjunto da população.

Para atender a esse propósito, torna-se necessário um contínuo processo de des-velamento, que seria a superação de uma consciência ingênua e domesticada para uma consciência crítica, tendo em vista um projeto transformador da consciência pessoal e social, e, para dar materialidade a esse procedimento, recomendava-se uma pedagogia “humanizante”, permeada pelo diálogo entre a reflexão e ação, porém, comprometida com a libertação dos oprimidos.

Considerando, portanto, os distintos cenários dessa obra, a mesma nos provoca a estabelecer um diálogo com Paulo Freire, objetivando perceber melhor a realidade, bem como acolher o entendimento do processo de conscientização, tendo em vista um método de educação que contribua com a consciência pessoal e a transformação social. É com essa finalidade, que, de forma simulada, vai se estabelecer, na sequência, uma “conversa” com o autor.

## 2 Conversa com Paulo Freire

Para estabelecer um diálogo, em forma de conversa e tendo como temática o livro *Conscientização*, é oportuno acolher a manifestação que se encontra no prólogo, ao identificar o autor como “um homem, uma presença, uma experiência”. Isto é, a conversa é com um homem que está enraizado na cultura nordestina, na conjuntura brasileira e num continente a ser transformado; revela, também, uma presença silenciosa que se manifesta numa palavra “conscientizadora”; e, com uma experiência, ainda por ser feita, pautada em novas percepções da realidade, em métodos que proporcionem mudanças, e em projetos educativos capazes de pautar a teoria e a prática da libertação.

**Luiz:** Saudações dialógicas Paulo! Para iniciar nossa conversa, o senhor poderia se apresentar aos leitores?

**Freire:** Pois bem, sou filho de Joaquim e Edeltrudes; nasci no dia 19 de setembro de 1921 no bairro Casa Amarela, em Recife. Mas foi em Jaboatão que perdi meu pai, experimentei a fome e compreendi a fome dos outros e, com 10 anos, compreendi que o mundo não estava bem e me perguntava: “O que posso fazer para ajudar os homens”? Para contribuir com a resposta a esse desafio, fiz os estudos em diversas escolas e me formei em Direito na Universidade Federal de Pernambuco. Mas, embora não atuasse na área jurídica, fui trabalhar no Serviço Social da Indústria e, em consequência da Revolução de 1964, fui exilado para o Chile, onde desenvolvi a *Pedagogia do oprimido*. A partir desse ensaio, peregrinei pela América Latina e pelo mundo, propondo um projeto educativo capaz de colaborar com a libertação das pessoas, das culturas e das sociedades.

**Luiz:** A partir da sua obra, o que o senhor entende por “conscientização”?

**Freire:** O vocábulo “conscientização” foi criado, por volta de 1964, por uma equipe de professores vinculados ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros, e divulgado por Dom Hélder Câmara, em nível

nacional e internacional. Mas, para mim, a conscientização está vinculada a um processo educativo como prática da liberdade, principalmente, por meio de uma aproximação crítica da realidade. Enfim, a conscientização é uma práxis humana que articula a reflexão sobre o mundo e a respectiva prática para a sua transformação.

**Luiz:** Como se desenvolve essa práxis?

**Freire:** A conscientização é um processo que potencializa o “desvelamento” da conjuntura, com o objetivo de aprofundar e ampliar sua percepção e, para caracterizar tal procedimento, é necessário um olhar dialético que articula a ação e a reflexão, integrando a consciência pessoal e a realidade do mundo. Essa dinâmica assume um percurso aberto, sempre em movimento e, por isso, nunca acabado; portanto, a conscientização se caracteriza como um projeto utópico que vai se fazendo e refazendo, por meio da denúncia de estruturas desumanas e o anúncio de propostas “humanizadoras”.

**Luiz:** Isso exige, por sua vez, uma metodologia específica?

**Freire:** Sim, o método inicia com uma decodificação da conjuntura, buscando-se certo distanciamento da mesma, para, então, com um olhar mais crítico e criativo, perceber as junções e contradições dessa realidade. Na sequência, desenvolve-se a codificação que, com a contribuição de outros olhares, produz-se uma temática geradora que desencadeia numa nova práxis sobre a realidade. A potencialidade desse método permite, nesse sentido, a consciência de si, dos outros e do mundo, tendo em vista a construção de um projeto histórico “emancipador” e libertador, no qual o ser humano é seu protagonista e, portanto, considerado um “ser de raízes espacotemporais”.

**Luiz:** Com o objetivo de desenvolver essa metodologia, a educação precisaria seguir algumas ideias-força, quais seriam as mais recomendadas?

**Freire:** De um conjunto de ideias-força, gostaria de destacar que o processo educativo precisa ser precedido por uma reflexão sobre o contexto cultural do ser humano, no qual ele é compreendido, não como objeto, mas como sujeito de um projeto histórico e civilizatório; na sequência, um olhar crítico sobre a conjuntura e a história, percebendo o ser humano como um ser situado e contextualizado; entender, também, que existem características externas, tais como os outros seres humanos, os cenários naturais e a divindade transcendental, e, também, a realidade interna que, por meio de um discernimento, o ser humano vai reconhecendo a si mesmo, porém, sempre em diálogo com os demais; e prospectar, por meio dessa dinâmica, uma proposta que vai configurando a cultura e construindo a história; e, enfim, projetar o processo educativo para finalidades que revelam a dignidade da condição humana e a transformação da sociedade.

**Luiz:** Essas sugestões fariam parte daquilo que o senhor chama de “práxis da libertação”?

**Freire:** Exatamente! A práxis da libertação, segundo a minha percepção, está ancorada em três palavras-chave, a saber: opressão, dependência e marginalidade. Assim, no cenário da América Latina, o amor dos opressores está vinculado à falta de amor e à falsa generosidade, levando os oprimidos a se identificar, num primeiro momento, com esse perfil de amorosidade do opressor. Porém, com a práxis da libertação, mesmo em meio às contradições, começa a nascer uma verdadeira solidariedade, que se encontra na plenitude deste ato de amor, na realização existencial e relacional, e na ação e reflexão. Isso revela, no entanto, que o processo de liberdade inicia por eles próprios para, então, propor um projeto coletivo de libertação, dinâmicas que exigem, por sua vez, uma constante afirmação de confiança em si mesmo e nos outros, e um devotado processo de conversão pessoal e social.

**Luiz:** Além da opressão, a dependência é histórica na América Latina. Como se livrar desse ciclo de subordinação?

**Freire:** O continente latino-americano, com matizes diferenciadas entre os distintos países, está sob o paradigma da dependência, isto é, é determinado como um “ser-para-o-outro” e, portanto, silenciados do seu projeto de nação. A possibilidade para alterar essa tendência é potencializar o “ser-para-si”, por meio do rompimento das “situações-limite”, bem como inaugurando “situações-experiência”, que promovam um projeto libertador. Com o objetivo de potencializar esse projeto, é necessário compreender a realidade histórica e, dentro dela, perceber que nas relações entre a metrópole e a colônia foi imposta uma cultura do silêncio; que o jeito de viver dos países “independentes” foi assimilado pelos países “dependentes”, por meio de um procedimento de manipulação; e, no interior de cada país dependente, instaurou-se um populismo que, fundamentalmente, serviu aos interesses das sociedades dominadoras. Portanto, o procedimento para se livrar desse ciclo de dependência é a tomada de consciência dessa situação e a manifestação explícita de liberdade, por meio de uma práxis libertadora.

**Luiz:** E para compor a tríade, considerando a opressão e a dependência, o senhor sinaliza para um processo de marginalidade. Qual é seu entendimento dessa tendência?

**Freire:** A marginalidade, principalmente entre países dependentes, faz parte de uma estrutura de marginalização que incorpora uma série de atributos, tais como as realidades históricas, econômicas, políticas e sociais. Nesse sentido, a marginalidade não é uma opção, mas uma decisão daqueles que detêm o monopólio do poder de dominação e, por essa razão, a mudança desse contexto somente é possível com a transformação das estruturas “desumanizantes”, fortalecendo procedimentos “humanizadores”, pautados num processo de conscientização e num projeto de libertação.

**Luiz:** Para atender a essa proposta é necessária, no entanto, certa metodologia?

**Freire:** Certamente. Para mim o método é um procedimento que se identifica com o sujeito e, por isso, “um processo de mudança e termina por identificar-se com ele, posto que a pedagogia coincide com um estilo muito exato de prática social, o da tomada de consciência, ou melhor, de conscientização” (1979, p. 77). Portanto, a conscientização, como você colocou na epígrafe, é mais que uma simples tomada de consciência, porque supera todas as formas ingênuas da consciência, propondo-se praticar uma consciência crítica e o desenvolvimento de uma prática transformadora da realidade.

**Luiz:** Nesse processo metodológico, qual a importância do diálogo?

**Freire:** O diálogo é essencial para a existência humana e para as relações sociais, contanto que é possível afirmar que “o diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, objetivando transformá-lo” (1979, p. 82). Para isso é recomendado articular, de forma dialógica, a reflexão e a ação, para promover um profundo amor aos homens e ao mundo. E, nesse sentido, o amor é tanto o princípio, a mediação e a finalidade do próprio diálogo, aspecto que exige dos interlocutores certo grau de humildade, confiança mútua, e uma esperança esperançosa, para criar e recriar projetos humanizadores. Sob essa perspectiva, o diálogo é a essência, o método e a finalidade de todo processo de conscientização, e isso eu aprendi nas relações familiares, profissionais e sociais, e fui exercitando o mesmo nas reflexões e práticas da minha história de vida.

### **3 Contribuições para a educação do século XXI**

Considerando o conteúdo da obra e a conversa simulada com Paulo Freire, é oportuno sinalizar para algumas contribuições que este ensaio poderia oferecer para a educação do século XXI. Não se pretende transplantar ideias e ideais, mas sugerir, com base no livro

*Conscientização...*, algumas possibilidades para desenvolver uma educação consciente, conscientizadora e libertadora.

Um primeiro aspecto a ser considerado é que a educação do novo milênio precisa compreender que os sujeitos sociais são identificados por uma infinidade de fisionomias, e que o rosto do ser humano reflete, cada vez mais, a fluidez das mudanças comportamentais, culturais e sociais. Apesar dessa manifestação mais passageira, é necessário compreender o ser humano como um “ser-em-situação” e envolvido por condições “espaçotemporais”. Isto é, destacar a consciência da temporalidade, da espacialidade e dos procedimentos do ser humano, bem como de suas manifestações culturais. Portanto, é acolher a integração entre a cartografia da terra e a germinação da semente.

Um segundo aspecto, sempre recordado por Paulo Freire, é a compreensão de que o ser humano é condicionado por uma série de fatores, e, ao mesmo tempo, consciente do inacabamento e, por isso, precisa sair de si mesmo, encontrar-se com os outros e transcender para o “inédito-viável”. Nessa dinâmica é recomendado: propor uma pedagogia utópica que inicia com a “problematização” da realidade; buscar um processo constante de “des-velamento”, por meio de uma atitude crítica, objetivando desencadear uma práxis conscientizadora, transformadora e libertadora. Configura-se, assim, a relação entre a consciência histórica e a utopia, como inédito viável.

Um terceiro aspecto é integrar a subjetividade, reciprocidade e transcendência, fortalecendo a compreensão de que os seres humanos são relacionais porque podem desenvolver uma dinâmica criadora, exercitar um dinamismo crítico e projetar a realidade profissional e social para experiências inovadoras. Para isso, é recomendado desenvolver a cultura do silêncio, aguçar a escuta recíproca e qualificar os sujeitos de palavra. Nesse sentido, a educação precisa superar as “situações-limite” e os modelos narrativos, identificados, atualmente, como informativos, para dinâmicas relacionais e experienciais,



excedendo o processo acumulativo, para fortalecer o dinamismo dialógico e minimizar o modelo bancário, para maximizar um projeto libertador. Configura-se, dessa forma, a existência de um “drama”, mas acredita-se na “trama”, pela qual o tecelão vai trançando os fios da fé, do amor e da esperança, aspectos “fundantes” de um processo educacional.

Um quarto aspecto decorrente é a percepção de que a educação é, em grande parte, reflexo da sociedade. No entanto, se vivemos numa sociedade entre dominadores e dominados, a educação vai revelar essa polaridade; se o contexto social é alienante e alienador, a educação vai reproduzir essa lógica; e, se a realidade está enraizada numa dinâmica opressiva e libertadora, a educação vai se caracterizar por essa dicotomia. Por essa razão, a historicidade da humanidade, a confiança nos homens, bem como a proposição de uma práxis libertadora irá exigir a historicidade humana, a confiança mútua entre os homens, e a proposição de projetos humanizadores pautados na democracia, na liberdade e na justiça. Por isso, renova-se a crença de que, “no grande sertão vai se encontrar uma vereda”.

E uma quinta decorrência é o exercício do diálogo entre o educador e educando. Para isso é recomendado: apropriar-se da história; estabelecer uma postura crítica e propor uma práxis libertadora, porque o sistema educativo procede de uma concepção de mundo e de história, de opções pedagógicas e políticas, bem como de práticas metodológicas e tecnológicas. Tal projeto vai exigir uma pedagogia, não “para ele”, mas “a partir dele”, problematizando a realidade, desenvolvendo um olhar crítico e afirmando uma práxis libertadora. Nessa perspectiva, a educação é profética e, por isso, também sapiencial e dialogal, fazendo da conscientização uma dimensão essencial da atitude reflexiva e da ação transformadora, proposta que exige, segundo a obra em referência, uma profunda “conversão” para a constituição de outro mundo possível, e uma

profissão na “ressurreição”, para sinalizar para o “inédito-viável”, como um sinal do Reino de Deus.

## **Referência**

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.



# Entre pedagogias, diálogos e conflitos: luzes e questionamentos para a educação na atualidade

Vanildes Gonçalves dos Santos<sup>\*</sup>  
José Ivaldo Araújo de Lucena<sup>\*\*</sup>  
Joaquim Alberto Andrade Silva<sup>\*\*\*</sup>

## 1 Contexto da obra

*[...] o papel do educador não pode ser  
reduzido a algo imutável.  
(Paulo Freire)*

A obra *Pedagogia: diálogo e conflito* (2015) é a transcrição dos diálogos desenvolvidos em uma roda de conversa entre os educadores Moacir Gadotti, Paulo Freire e Sérgio Guimarães, a partir de perguntas feitas por educadores e educadoras ao longo de vários anos em suas andanças formativas pelos caminhos que entremeiam o Brasil. A gravação da roda de conversa aconteceu, em meados de 1984, no litoral sul de São Paulo, na cidade de Itanhaém, com uma posterior revisão do texto na capital paulista, no ano seguinte.

O livro publicado em formato de diálogo entre os três autores é organizado em cinco capítulos, acerca de temas relacionados com a educação brasileira. Os capítulos dialógicos e com uma leitura fluida abordam reflexões sobre os aspectos político-pedagógicos da educação; o educar como instrumento de saber, participar e comprometer-se; a relação entre educação e a reinvenção do poder; as conexões e

---

\* Mestra em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. *E-mail:* vanildessantos@gmail.com

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* joseivaldo@gmail.com

\*\*\* Mestrando em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* joaquimaasilva@gmail.com

fragilidades da educação com a democracia; e a pauta sobre a importância da leitura e da escrita, no processo educativo-libertador.

O trio estabelece os diálogos da obra, abordando os problemas conjunturais da educação brasileira, tecendo fios com as questões que permeiam as pautas relacionadas com a educação e a sociedade. Apresentam reflexões, ou melhor, inúmeros fios e costuras plurais sobre a pedagogia, os possíveis diálogos e os conflitos existentes na tessitura social, que se estabelecia na época e que segue muito contemporânea e necessitada de aprofundamento. Fios e costuras partilhados de modo dialógico-dialético, com o objetivo de apresentar respostas a algumas perguntas, assim como outras perguntas que necessitam de constantes reflexões e novas respostas, em vista da construção de caminhos “emancipatórios” e libertadores.

Trata-se de uma publicação relevante e que apresenta conteúdos pertinentes relacionados com a concepção de três educadores que muito contribuíram e ainda seguem contribuindo com os processos educativos, com a prática educativa em muitos espaços do nosso país e pelo mundo afora. A obra tem profunda relevância, por demonstrar, em suas linhas, muito da *práxis* de cada um dos autores, com exemplos de abordagens, experiências e relatos que convidam o leitor para uma experiência de “pedagogizar”, dialogar e conflitar.

No prefácio à 4ª edição, Paulo Freire e Moacir Gadotti afirmam que o título do livro surgiu da reflexão que, para além da pseudoneutralidade da pedagogia tradicional e da astúcia da pedagogia liberal, buscaram mostrar como o diálogo e o conflito se articulam na estratégia do oprimido. Que o diálogo se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagonicos; entre esses há o conflito de natureza contrária ao conflito existente entre iguais e diferentes.

Inicialmente, Paulo Freire relata como ocorreu seu retorno ao Brasil depois do exílio durante o período da ditadura. Quando chegou ao aeroporto, foi entrevistado por jornalistas de televisão, rádio e

jornais sobre a situação brasileira da época, e a todos disse: “Vim reaprender o Brasil, e, enquanto estiver no processo de reaprendizagem, de reconhecimento, não tenho muito que dizer. Tenho mais a perguntar” (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 2015, p. 32). Naquela ocasião, realizou várias andanças pelo país e produziu muitas reflexões sobre questões apresentadas por jovens estudantes e grupos que trabalhavam em áreas populares, em diversas partes do Brasil, sobre a situação da educação no período pós-ditatorial.

Levando em consideração o centenário de Paulo Freire e a intencionalidade da obra em que este presente texto está publicado, as próximas linhas serão dedicadas, prioritariamente, ao diálogo com Freire sobre seus fios e costuras traçados ao longo de *Pedagogia: diálogo e conflito*.

## 2 Tecendo diálogos com Freire

**Joaquim:** Estimado Paulo Freire! Saudações de esperança e admiração! Vanildes, José Ivaldo e eu gostaríamos de tecer, de modo simulado, alguns fios de diálogo contigo acerca da obra que escreveu em comunidade, com Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães. Neste sentido, gostaria de começar perguntando, quais são os aspectos que permeiam a relação entre pedagogia, diálogo e conflito?

**Freire:** É um grande prazer estar aqui com vocês e poder partilhar as minhas percepções sobre a educação brasileira, especialmente sobre a relação entre pedagogia, diálogo e conflito. Um dos destaques dessa relação que, inclusive, é um tema bastante atual, começa na problematização acerca do que é político e do que é pedagógico. Indiscutivelmente, há especificidades na educação e na política, mas o que quero dizer é que quando se chega a uma especificidade, ao campo e ao espaço do pedagógico, descobre-se que esta especificidade abre a porta para o político. Eu penso assim e me

sinto profundamente político, mesmo quando me encontro no espaço da pedagogia. Do ponto de vista da luta de classes sociais, a vitória para reinventar a sociedade passa também pelo convencimento das massas populares. A vitória enquanto ato político, é mediada pelo convencimento, enquanto ato pedagógico. Não é possível separar os dois.

**Vanildes:** Paulo, prazer em tê-lo aqui conosco. Há, em parte da sociedade brasileira atual, um discurso de que a escola deve ser neutra, que não deve se envolver em questões que discutam gênero, política, racismo, entre outros temas. Inclusive há propostas de lei tramitando que pretendem restringir a liberdade de expressão do professor acerca destes e de outros temas. O que você tem a dizer sobre isso?

**Freire:** Tenho uma análise das relações dialéticas e não mecânicas entre o sistema educacional enquanto subsistema, e o sistema global da sociedade para mostrar que, se do ponto de vista das classes dominantes a tarefa fundamental da escola não pode ser outra, senão a de reproduzir sua ideologia, a de preservar o *status quo*, esta tarefa não esgota o que fazer da escola. É que há outra a ser cumprida por educadores e educadoras cujo sonho é a transformação da sociedade burguesa: a de não ocultar o real. Essa tensão atual precisa ser considerada enquanto parte da história que se faz na práxis, na luta, no conflito, no antagonismo, na divergência, na qual o professor não pode perder de vista sua identidade e sua missão enquanto agente de transformação social.

**José Ivaldo:** Paulo, expressei também minha alegria em dialogar contigo. Outro tema bastante polêmico na atualidade é o direito à greve, especialmente dos trabalhadores da educação. No ensino superior o tema é ainda mais complexo porque estamos em uma fase da história brasileira de retirada de direitos acompanhada da “precarização” do trabalho docente. O que você pensa sobre isso?

**Freire:** A formação científica do educando é medida por palmos de conhecimento que correspondem a um semestre, a dois ou três meses. Se os resultados revelam apenas dois palmos e meio, o meio palmo que falta é considerado exatamente como o saldo negativo da greve. A falta desse meio palmo de conhecimento é atribuída ao professor. Mas, se o professor não usa o dever de ter o direito, ou o direito de ter o dever, de entrar numa greve para reivindicar o que lhe é ilegitimamente negado, ele falha como cidadão, deixando ainda de conhecer algo que lhe é fundamental como professor. Numa concepção “palmar” do conhecimento, o que não se vê é que quanto mais o estudante participa de uma greve num nível crítico de compreensão dela, dos seus fundamentos e objetivos, tanto mais ele desenvolve em si essa consciência política que o move na sociedade civil da qual ele participa. O aumento do saber político se expressa numa consciência mais lúcida, mais crítica da sua participação necessária, enquanto cidadão para transformar uma sociedade injusta como a nossa.

**Joaquim:** Paulo, você poderia nos falar um pouco sobre o que seria “reeducar para a travessia”?

**Freire:** Claro, Joaquim. O tema é importante e relevante para a obra sobre a qual estamos conversando. Faz parte de um processo. Digamos que tratar e interligar pedagogia, diálogo e conflito é também trilhar uma travessia. Acredito que, quando falo da necessidade de “reeducar para a travessia”, a temática compete, de modo indissociável, às educadoras e aos educadores. Como categorias, necessitam assumir os processos formativos que envolvam os docentes. Somente por meio de processos formativos, permeados por iniciativas que favoreçam a consciência crítica e política é que os membros da categoria fazem um processo até se identificarem como pertencentes a uma classe trabalhadora. Como sendo parte de um processo, é importante compreender que a história é desenvolvida pelas pessoas e também colabora com a construção das pessoas. Neste sentido, compreendo



como um caminho também de conversão, porém como uma travessia que acontece nela mesmo, na marcha.

**Vanildes:** Paulo, estamos vivendo no Brasil uma realidade marcada por autoritarismo, discursos de ódio, retrocesso de direitos conquistados e pela defesa de que a saída é pela violência. Onde erramos? E neste cenário, como realizar uma educação revolucionária/emancipatória?

**Freire:** Eu penso que, em primeiro lugar, é preciso se perguntar: Por que chegamos a isso? E, ao mesmo tempo, ensaiar algumas respostas. Partindo do pressuposto de que é papel da educação a conscientização crítica, que exige aprender a ler, escrever e reescrever o mundo, criando um movimento de transformação do mesmo, pode ser que o percurso educacional percorrido no Brasil não tenha priorizado isso. O que se faz importante e urgente é retomá-lo. Uma segunda questão, que está imbricada na primeira, é que a educação, seduzida pelo poder neoliberal que se instaurou na América Latina, tenha abandonado a ideia da importância da consciência de classe, de lutas coletivas e, ao invés de o engajamento nas lutas ser resultado da educação, passou a ser algo individualizado, sem percepção de coletividade. É urgente para uma educação emancipadora nos conscientizarmos de que isso tem a ver com ler, escrever, que, por sua vez, tem que considerar o ouvir, o falar e o lutar. Ou seja, uma educação que revoluciona e emancipa é aquela que questiona a forma como se lida com o poder, se o poder está sendo exercido para dominação e “silenciamento”, ao invés de “empoderamento” das vozes que, historicamente, foram silenciadas, e para a organização dos sujeitos para o reconhecimento da sua dignidade e a reivindicarem seus direitos. Se não nos colocarmos no movimento de fazer uma educação com esses critérios, jamais teremos uma educação libertadora.

**José Ivaldo:** Paulo, qual é o papel do educador hoje, na sociedade que temos?

**Freire:** Em cada época parece que as mesmas perguntas voltam, só que voltam com uma roupagem diferente. O papel do educador não pode ser reduzido a algo imutável. Não posso dizer: “Este é o papel do educador”. Ele é histórico, social; em outros termos, não está inserido na natureza do ser educador. Numa sociedade de, o papel do educador tem características específicas: há o que está a serviço da classe dominante e o que está a serviço das classes dominadas. É possível, porém, que haja uma espécie de ponto em que os dois se cruzam em certo aspecto, mas que não se identificam. O que diferencia o educador reacionário (aquele a serviço das classes dominantes) e o revolucionário (aquele a serviço das classes dominadas) é que o segundo não se considera possuidor do objeto de conhecimento, mas conhecedor de um objeto a ser desvelado e também assumido pelo educando. Por outro lado, o educador reacionário controla o educando pelo poder sobre o método do qual ele se apropria. O educador revolucionário tem no método um caminho de libertação, e é por isso que, na medida do possível, ele discute com o educando a apreensão do próprio método de conhecer.

**Joaquim:** Qual a contribuição da educação para a reinvenção do Poder Político?

**Freire:** A questão do poder perpassa qualquer reflexão. No caso específico da educação, para mim é inevitável pensá-la sem pensar no tema do poder, que é histórico e de classe, e não uma essência imutável. Nesse contexto, a reinvenção do poder depende da mobilização das classes trabalhadoras, juntamente com os intelectuais que com ela aderem. Nessa reinvenção do poder, ou as massas populares têm uma participação ativa e crescentemente crítica no processo de aprendizagem de serem questionadoras, ou o poder não será reinventado. O meu temor é que, por não ter sido reinventado, ele possa tentar as próprias lideranças revolucionárias, mais ou menos acomodadas à velha natureza do velho poder, e estas terminarem por se burocratizar, rejeitando a presença das

massas populares de novo. Parece que isso vem acontecendo no Brasil nas últimas décadas, fato que deve provocar cada vez mais os educadores comprometidos com a transformação social, em pautar a temática do poder nos espaços educativos.

**Vanildes:** Qual é sua reflexão acerca da diferença entre esses dois perfis de professor: instrutor e educador?

**Freire:** Como citei antes, há educador que se apropria do método e controla o educando. Agora se tem uma equipe de educadores que controla outros educadores que não se apropriam do método e sequer dos conteúdos, mas apenas recebem instruções para reproduzir o método no controle dos educandos. Alguém poderia me dizer: “Puxa, Paulo, mas você está tão fora do real, do concreto. O que seria melhor: deixar uma quantidade enorme de professores sem formação pedagógica, sem formação técnica, científica, sem clareza política, entregues a eles mesmos, ou, pelo contrário, através dessa série de orientações metodológicas, de guias, obter ao menos um mínimo de eficiência?” (GADOTTI; FREIRE, GUIMARÃES, 2015, p. 105-106). De início essa poderia ser realmente uma saída prática, concreta, desde que, ao mesmo tempo, houvesse um esforço de capacitação, porque treinar e capacitar são coisas muito diferentes. Treinar o educador apenas para usar o guia não leva a nada, o que é fundamental é capacitá-lo para, usando o guia, um dia não precisar dele. Essa tarefa, sem dúvida, pertence àqueles educadores que estão aderindo na direção dos interesses de desmistificação da ideologia dominante. A tarefa da reprodução é muito mais fácil, porque seu espaço é enorme: quem oculta a realidade, reproduzindo a ideologia dominante, tenta nadar *a favor* da maré, a favor do poder. Quem se bate para desocultar a realidade, desmistificando a reprodução da ideologia dominante, tenta nadar *contra* a maré. São esses que fazem a diferença na vida dos seus educandos e educandas.

### 3 Contribuição para a educação do século XXI

#### *Qual a tarefa do educador hoje?*

Em meio ao contexto complexo e desafiador que a sociedade em todo o Planeta se encontra imersa, de modo muito intenso em terras brasileiras, seja pelo contexto pandêmico da Covid-19, assim como os crescentes e abissais contextos de violência, exclusão social, crises políticas e conjunturais, as reflexões e “problematizações” apresentadas por Moacir, Paulo e Sérgio são mais do que atuais e necessitam ser dialogadas e refletidas nos diversos espaços sociais, prioritariamente no universo educativo, por educadoras e educadores, assim como pautadas junto aos estudantes.

Paulo Freire afirma que as perguntas discutidas ao longo do livro *Pedagogia: diálogo e conflito* costumam ser as mesmas ao longo do tempo, mas sempre diversificadas e caracterizadas em função da cultura, do momento histórico e, também, não há dúvida nenhuma, em função da posição de classe de quem as faz.

Acompanhando as reflexões dos autores, que partem das perguntas de educadores e educadoras, é possível perceber um movimento embalado por uma dinâmica, em que as perguntas revelam os conflitos nos quais estão imersos. Destes conflitos descobertos nas perguntas, brota um diálogo que propõe, ao mesmo tempo, reflexão da realidade e possíveis alternativas, a partir também da realidade e das experiências vividas pelos autores.

Partindo desse movimento que se dá na dialética do diálogo e do conflito – para percebermos as contribuições que as reflexões presentes neste livro, sistematizado em um tempo cujo contexto se apresentava historicamente diferente do atual – nos pareceu pertinente fazer uma escuta das perguntas de profissionais da educação na atualidade.

Inspirados(as) no diálogo desses três importantes educadores, tomamos a liberdade de entrar em contato com educadores e

educadoras da atualidade, para saber quais são as perguntas que têm ecoado no seu agir pedagógico em sala de aula, seja na educação pública, seja na privada. Que conflitos elas revelam e que diálogos elas provocam, tendo em vista a educação do século XXI.

Aplicamos o mesmo método de seleção que Moacir Gadotti mencionou na obra ter utilizado por ele e suas orientandas, diante das perguntas que foi guardando ao longo dos anos. Separamos as perguntas por temas similares, conforme pode ser observado a seguir:

### *Desesperança e resistência*

*Paulo, querido, muitos meninos e muitas meninas estão desmotivados, abandonando sonhos e deixando as escolas. Como anunciar o esperar, se, às vezes, em nós educadores, esse esperar também está faltando? Como manter firme a esperança em meio a tanta injustiça? (Educadora no DF – Educação básica – escola privada).*

*Por que os professores têm tanta dificuldade em mudar a organização da sala de aula? (Espaço e tempo). Por que tantos educadores não se percebem como promotores das mudanças sociais e culturais? (Educador no DF – Educação básica – escola privada).*

### *Educação para atitudes responsáveis e humanísticas*

*Que processos são necessários para que a educação forme humanos com empatia, ética e compromisso social? Que processos precisam ser feitos, para que a educação seja decolonial? Como a educação pode ajudar a enfrentar o fascismo hoje? (Educador em SC – Educação Básica – escola pública e privada).*

*Paulo, como nós, professoras e professores, podemos promover uma educação libertadora para pessoas que não querem ser livres? (Educadora em GO – Educação básica pública e privada).*

### *Educação e compromisso com a transformação social*

*Sabemos que a sua concepção de prática de educação é problematizadora, libertadora, humanista e, analisando o cenário atual, encontramos uma concepção de educação contrária à sua e que a força maior é por meio da alienação, do pensamento negacionista e de adoração à opressão da visão ditatorial. Qual o caminho a percorrer para retornar à construção do sujeito que compreende seu mundo e age para transformá-lo?* (Educadora no DF – Educação básica – escola privada).

*Como manter ativa nos profissionais a chama da educação transformadora? Como persuadir nos estudantes o ideal de transformação social pelos valores provindos da educação inovadora?* (Educador e Diretor no DF – Educação básica – escola pública).

*Numa sociedade plural e permeada de contradições, é possível uma educação neutra, sem ideologia, sem emancipação e sem transformação social?* (Educadora no DF – Educação básica – escola pública).

### *Educação pós-pandemia*

*Como começar a reconstruir a educação pós-pandemia com todos os desafios também da atual situação de um presidente fascista, genocida, que ainda está no poder do nosso país?* (Educadora no DF – Educação básica – escola privada).

*Quais estratégias poderiam ser usadas para sanar a defasagem causada pela pandemia, principalmente aos alunos de baixa renda, cujas aulas remotas não alcançaram?* (Educadora no DF – Educação básica – escola pública).

### *Educação e desafios tecnológicos*

*Como você enxerga o uso da tecnologia na educação de hoje? Em um mundo completamente digitalizado, o que precisa ter um educador para tornar suas aulas mais atraentes?* (Educador no DF – Educação básica – escola privada).

*Caro Paulo Freire, no mundo atual da tecnologia, a partir da teoria crítica da Escola de Frankfurt, como conciliar a formação humanista, com uma visão crítica da realidade e, ao mesmo tempo, ter uma educação com excelência técnica para se inserir no mundo do trabalho?* (Educador do GO – Educação Superior – IES pública).

As perguntas demonstram que a educação de modo geral segue sendo espaço de diálogo, pois sem ele os processos de ensino e de aprendizagem não acontecem e, também, de conflitos, porque o ato de aprender supõe desestruturar zonas de conforto, provocar a curiosidade e a inquietação, aspectos inerentes a todo processo de desenvolvimento humano. O conflito aqui é entendido não como a relação entre antagônicos que não conseguem dialogar porque não conseguem se escutar, mas entre iguais e diferentes, na troca e no embate saudável de ideias e argumentos.

As perguntas provocam, desinstalam, geram outras perguntas. A ideia é essa mesma! Gostaríamos que este texto tivesse uma proposta de “inacabamento”. Com a possibilidade de serem inseridas outras perguntas, outros olhares, outras possibilidades de reflexão sobre o tema desta obra, dialogando com o pensamento do poeta Mário Quintana (1973), quando nos provoca que a resposta certa, não importa nada: o essencial é que as perguntas estejam certas.

A proposta tecida é que, ao concluir a leitura deste texto, você seja instigado(a) a refletir sobre as perguntas que ora se apresentam, quem sabe encontrando algumas respostas. Porém, sabendo que, segundo Eduardo Galeano (1993, p. 42), “quando tínhamos todas as respostas, mudaram as perguntas”, sendo assim é vital que sigamos sempre a questionar.

Acreditamos que essa seja uma das maiores contribuições deste livro para a educação no século XXI, compreendermos que é seu papel provocar perguntas, que expressam os conflitos deste tempo e ser capaz de promover diálogos que possibilitem aos sujeitos se moverem de forma amorosa em busca da liberdade, como diz Bell Hooks (2021),<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Sobre o encontro de Bell Hooks, com as teorias de Paulo Freire, rever no livro da autora: *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Disponível em: [https://www.academia.edu/28821531/ensinando\\_a\\_transgredir\\_a\\_educa%C3%A7%C3%A3o\\_como\\_pr%C3%A1tica\\_da\\_liberdade\\_pdf](https://www.academia.edu/28821531/ensinando_a_transgredir_a_educa%C3%A7%C3%A3o_como_pr%C3%A1tica_da_liberdade_pdf). Acesso em: 15 set. 2021.

autora e educadora estadunidense, que, em sua trajetória, encontra-se com Paulo Freire e desenvolve com ele diálogos acerca da educação libertadora e reforça em sua obra, *Tudo sobre o amor*, sua reflexão acerca da importância de retomar o amor como, mais que um sentimento, uma ação capaz de transformar conflitos e a agir de forma a se libertar e libertar os outros.

Almejamos que o texto contribua com a tessitura de alguns fios de diálogo com a sua realidade. Desejamos ainda, que o texto suscite a presença de outras perguntas, outros horizontes questionadores que favoreçam práticas pedagógicas pautadas no diálogo, que não nega o conflito, mas que emerge dele.

## Referências

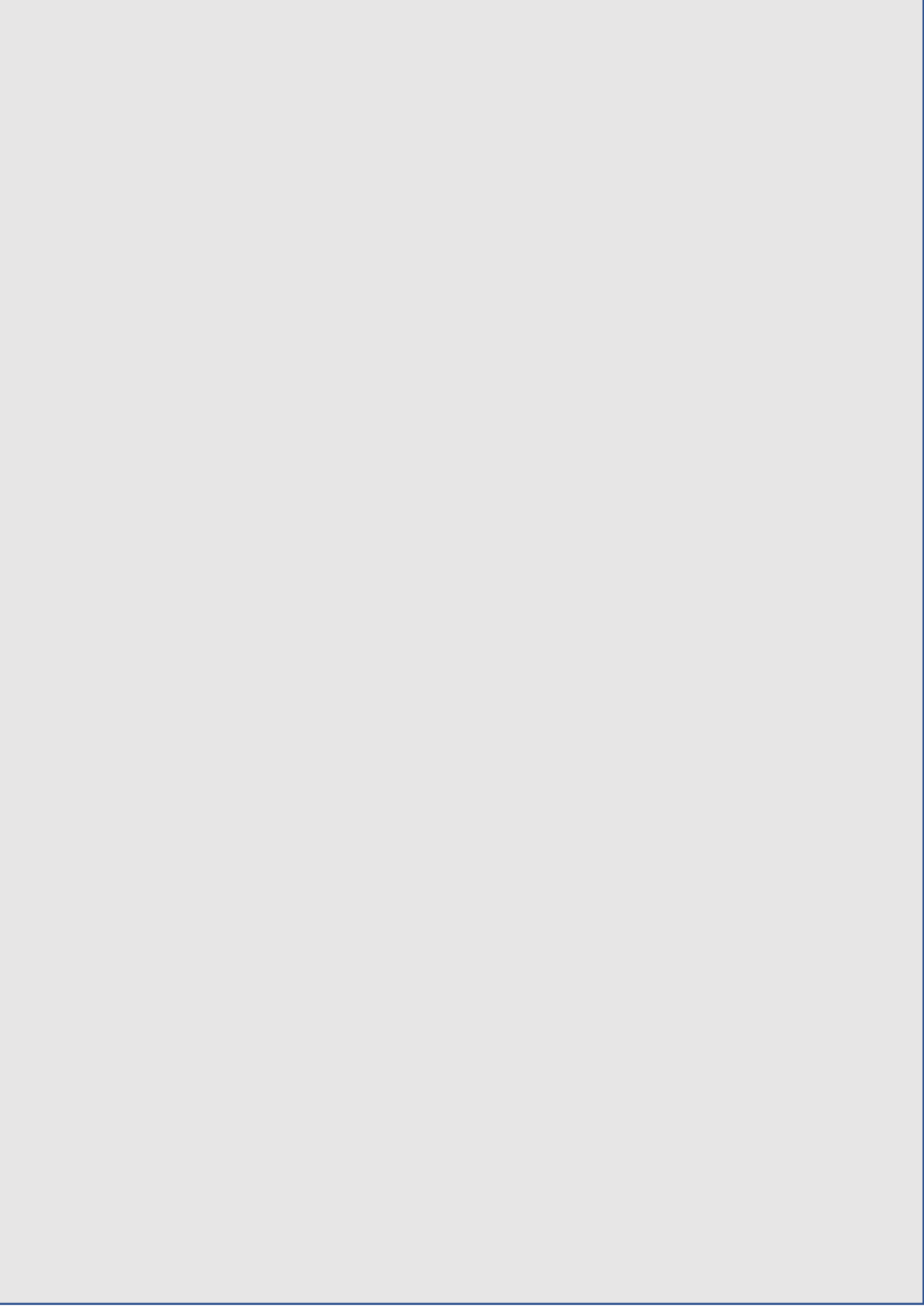
GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

GALEANO, E. **Las palabras andantes**. Buenos Aires: Catálogos, 1993.

HOOKS, B. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2021.

QUINTANA, M. **Caderno H**. Porto Alegre: Editora Globo, 1973.





# O diálogo que se faz “dialogicidade”

Joaquim Alberto Andrade Silva\*

Luiz Síveres\*\*

Raquel Pulita Andrade Silva\*\*\*

*A educação [...] afirma a dialogicidade e se faz dialógica.*

(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

A obra de Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*, dentro do conjunto de suas reflexões, talvez seja o livro mais revelador da sua práxis e, por isso, o mais referenciado no Brasil e no mundo. A justificativa para essa indicação estaria ancorada no processo de percepção que o autor fez sobre o contexto brasileiro e latino-americano, marcado por um projeto de opressão e alienação, emanado, principalmente, de sistemas de desigualdade social e de dominação política, vivenciados na segunda metade do século passado.

Nesse sentido, a referida obra precisa ser contextualizada num cenário maior, tendo como experiência básica o exílio de Freire, no Chile (1964-1968), quando foram amadurecendo os fundamentos básicos dessa pedagogia. Por isso, essa obra é fruto de uma percepção social, tendo em vista uma reflexão educacional, na qual o

---

\* Mestrando em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). *E-mail:* joaquimaasilva@gmail.com

\*\* Pós-Doutor em Educação e Psicologia; professor e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* luiz.siveres@gmail.com

\*\*\* Especialista em Movimentos Sociais, Organizações Populares e Democracia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com MBA em Gestão Estratégica, Resultados e Liderança pela Universidade Católica de Brasília (UCB). *E-mail:* rp0706@gmail.com

“protagonismo” é de um sujeito oprimido que, por meio de um processo de conscientização, busca sua libertação, daí a vinculação da *Pedagogia do oprimido* com a *Educação como prática da liberdade*.

A pedagogia proposta tem como referência central os sujeitos existentes e, nesse caso, em sua maioria oprimidos que, por meio de um processo de alfabetização, poderiam se tornar sujeitos conscientes e livres, que atuariam em situações concretas, para promover a consciência existencial, bem como o direito de serem cidadãos reconhecidos pela sua dignidade e seu protagonismo. A referida pedagogia não era uma proposta “para eles”, mas “com eles”, para em conjunto estabelecer um procedimento crítico, para perceber as contradições entre opressores e oprimidos; um exercício de dialogicidade, realizado por meio da palavra nos círculos de cultura, para projetar um horizonte de esperança que, embora dolorido, indicava para a libertação como experiência do “inédito-viável”.

Para compreender esse contexto, o autor criou a metáfora de uma educação bancária, em contraposição à proposta de uma educação libertadora. A educação bancária estaria apoiada num processo de domesticação e de opressão, utilizando-se dos procedimentos de depositar, encher e fazer comunicados; enquanto a libertadora estaria assentada no companheirismo e na libertação, sendo desenvolvida por meio da problematização e da conscientização. As duas propostas têm, no entanto, uma referência antropológica e pedagógica pautada pelo diálogo, porém, a bancária tem como pressuposto o antidiálogo, expresso pelo desejo da conquista, pela necessidade de dividir, pelo interesse na manipulação e pela opção por uma invasão cultural; a libertadora estaria ancorada no diálogo e se desenvolve por meio da colaboração, união, organização e síntese cultural, da comunhão e da mediatização pelo mundo, e com um profundo respeito à construção pessoal de cada sujeito.

As interlocuções que seguem constituem, portanto, um diálogo simulado com Freire, tendo como referência a obra: *Pedagogia do oprimido*, da qual resultam recomendações para refletir e praticar a educação no século XXI.

## 2 Conversa com Paulo Freire

**Luiz:** Saudações Paulo! A Raquel, o Joaquim e eu estamos simulando contigo, um “círculo de cultura”, para conversar sobre as ideias-fonte da *Pedagogia do oprimido*. Por isso, conte-nos: por que essa obra se tornou uma referência para a humanidade?

**Freire:** Pois bem. Essa obra é resultado de uma práxis, isto é, faz parte do meu jeito de refletir e da maneira de praticar a “educação como prática da liberdade”. Para isso, é necessário problematizar a realidade que, no caso específico, demonstrou ser bastante contraditória; exercitar a consciência de que todos são sujeitos, embora com limites sociais e educacionais, por meio da compreensão de que são sujeitos da palavra e, assim, tornam-se mais humanizados e podem, a partir disso, contribuir com a libertação coletiva da sociedade.

**Joaquim:** Paulo, que alegria dialogar contigo, ainda mais sobre uma obra tão especial na minha vida e na vida de tantas educadoras e de tantos educadores pelo mundo. Gostaria de saber, por que a comunhão é tão importante no processo de libertação?

**Freire:** Somos sujeitos comunitários. O ser humano é por sua natureza um ser em comunhão. Nossa essência é de comunhão. Neste sentido, o processo de libertação de cada pessoa, dos oprimidos, deve também acontecer em comunhão. Realiza-se na perspectiva ontológica de “ser mais”, em que os sujeitos oprimidos se reconhecem seres humanos. Acredito que a comunhão acontece na luta em prol da libertação, após um processo, individual e coletivo, de descoberta do opressor e da necessária luta conjunta, em prol da liberdade e pelo fim de contextos opressores.

**Raquel:** Paulo, agradeço a você a oportunidade de dialogar contigo. Vivemos em um mundo cada vez mais midiático e conectado. Como pautar, neste contexto, a necessidade de processos educativos entre as pessoas e mediatizados pelo mundo?

**Freire:** Muito bem, Raquel! Feliz com sua pergunta! O tema é central na construção da pedagogia do oprimido. Central pelo fato de que provoca rupturas na forma de educar e pensar a educação, com a necessidade de que as práticas pedagógicas aconteçam com a relação entre educadores e educandos, em diálogos com novos sujeitos e que os chamo de “educador-educando” e “educando-educador”. Penso que, mesmo em contextos desafiadores como os que existem hoje, é imperativo que este processo dialógico aconteça, para que a educação seja promotora da liberdade e do protagonismo de todos os sujeitos envolvidos no meio educativo. Lembro ainda que a relação entre educador e educando precisa ser feita levando em consideração a presença dos sujeitos, “no mundo e com o mundo”, com seus desafios e contextos.

**Luiz:** Alguns conceitos, tais como a alienação, domesticação e opressão, são bastante destacados na sua percepção de mundo. Como superar tais condições existenciais?

**Freire:** Se essas condições são mais evidenciadas no cenário atual, isso revela, com a mesma intensidade, a presença de alienadores, domesticadores e opressores. A superação dessa dicotomia se faz por meio da práxis, que é a “reflexão e ação dos homens para transformá-los. Sem ela, é impossível superar a contradição opressor-oprimidos” (2019, p. 52). Isso exige, por sua vez, um exercício crítico e uma ação transformadora da realidade, bem como um pensamento dialético entre a ação e o mundo, mundo e ação.

**Joaquim:** Raquel e eu somos pais de Maria Flor, uma pequena educanda da educação infantil e, cotidianamente, como pais-educadores, procuramos desenvolver uma prática maternal e paternal

que promova a autonomia, o protagonismo e a liberdade, fazendo com que Flor descubra suas potencialidades como ser humano. Em resposta anterior, falaste sobre o imperativo humano de “ser mais”. Qual a relação desta expressão com a inconclusão dos seres humanos?

**Freire:** Que maravilha, Joaquim! Saudações para Maria Flor! A filha de vocês e todos os seres humanos vivem num constante inacabamento, “inconclusão”, assim como o próprio contexto em que se vive também é inacabado. E, nesta costura do inacabamento, fomento a necessidade de que os seres humanos resgatem suas características primárias de seres, muito mais do que estão acostumados ou doutrinados a ser. A prática da liberdade perpassa, também, pela descoberta de ser mais. O processo de humanização é, por si só, de descoberta da liberdade, da autonomia e do desejo de ser além do que está estabelecido, de ser mais. Que a pequena Maria Flor e todas as crianças e adolescentes possam vivenciar, em suas experiências educativas, práticas que promovam a liberdade, a autonomia e o diálogo.

**Luiz:** A partir da problematização da realidade, o senhor aponta para a necessidade do diálogo. Por que essa práxis é tão importante no processo educacional?

**Freire:** É preciso compreender, inicialmente, que a educação bancária é assistencial, estagnada e a-histórica; enquanto que a libertadora é criadora, inovadora e histórica. Assim, a prática bancária emite comunicados, e a libertadora inaugura diálogos, que se baseiam na “admiração” da realidade, na “com-paixão” do outro, e na “cons-trução” da sociedade. Tal procedimento proporciona uma intencionalidade para exercitar o diálogo e projetar a dialogicidade, porque ela é a “essência da educação como prática da liberdade” (2019, p. 107).

**Raquel:** Continuando o tema do diálogo, quais são as relações com os conteúdos programáticos do universo educativo?

**Freire:** Tratando-se de um(a) educador(a)-educando(a), com práticas humanistas e revolucionárias, as relações entre diálogo e o conteúdo programático têm muita intimidade. As mesmas acontecem em todo tempo na prática educativa, desde o processo de construção de quais diálogos e conteúdos serão compartilhados com os(as) educandos(as)-educadores(as). Para este(a) educador(a)-educando(a) “o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo [...]” (2019, p. 116).

**Luiz:** Considerando, portanto, que a dialogicidade é a essência da educação, qual seria a fundamentação desse conceito?

**Freire:** É preciso, inicialmente, compreender que o diálogo é um fenômeno humano, isto é, uma característica antropológica. Porém, da diversidade de elementos que compõem a ontologia do ser humano, encontra-se a palavra, isto é, o ser humano é um ser de palavra. Na sequência, a palavra assume a relação dialógica entre a reflexão e a ação, para potencializar a práxis. Portanto, a dialogicidade é a relação da palavra com a práxis, mediada pela ação e reflexão, e o diálogo, por sua vez, é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo como uma relação pessoal e social.

**Joaquim:** Qual a importância do diálogo nos processos revolucionários?

**Freire:** Primeiramente, para compreender que se o processo revolucionário não acontece mediado pelo diálogo ele se torna uma prática de dominação e opressão. Os processos revolucionários necessitam acontecer em diálogo com todos os sujeitos envolvidos, com a massa. Acredito que o diálogo é um instrumento de encontro entre os seres humanos, “para a ‘pronúncia’ do mundo” (2019, p. 185). É importante ter a compreensão de que prática opressora não é pautada no diálogo, e sua prática educativa não será de liberdade. Neste sentido, os processos revolucionários, pautados no diálogo, precisam ir na

contramão, compreendendo que a revolução gera ações culturais, que revelam novos seres sociais, que se transformam dentro de si mesmos, no conjunto de suas incoerências.

**Luiz:** Enfim, a partir desse contexto, que aspectos são necessários para exercitar uma educação dialógica?

**Freire:** Considerando que o “diálogo é uma exigência existencial” (2019, p. 109), é oportuno indicar que a educação dialógica pressupõe alguns princípios, como expressar um profundo amor aos homens e às mulheres e ao mundo, professar uma profunda fé na humanidade e na História, renovar a esperança num projeto humanitário e libertário. As virtudes do amor, da fé e da esperança precisam estar vinculadas, por sua vez, a uma atitude pessoal de humildade e a uma atividade relacional de pensar o verdadeiro.

Gratidão, Paulo, por esse “círculo de cultura”, no qual partilhaste um projeto de educação libertada, principalmente, dos sujeitos opressores, dos modelos bancários e das utopias desfiguradas e, proposto, por meio da *Pedagogia do oprimido*, a compreensão de um ser humano dialógico, uma educação como “prática da liberdade”, e uma perspectiva civilizatória como “inérito-viável”. E, por fim, com base nesses princípios, podemos continuar sonhando com uma educação para a Maria Flor e as flores que estão desabrochando no jardim da territorialidade brasileira e latino-americana.

### **3 Contribuição para a educação do século XXI**

*Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora.*

No limiar do terceiro milênio, a humanidade, organizada em distintos sistemas sociais, tem como um dos vetores essenciais de sua constituição e do seu desenvolvimento, a educação. Embora com percepções distintas e com pedagogias diferenciadas, a educação reflete



o conjunto da sociedade e, por isso, a mesma precisa ser compreendida como fruto de uma germinação e do crescimento social, político, econômico e cultural das respectivas sociedades.

Um aspecto bastante evidenciado na área da educação, nos últimos tempos, é a passagem do “por que” para o “como”. Por isso, as mediações na educação se transformaram em finalidades e se projetaram como a razão de ser do próprio ato educativo. Porém, com base na proposta de Paulo Freire, além das mediações, é preciso recuperar a subjetividade de cada educador e educando, considerados sujeitos de palavra e, portanto, sujeitos portadores de uma humanidade existencial, que se caracteriza como a objetividade educacional. Assim, subjetividade e objetividade se complementam de forma dialógica.

Além da subjetividade, Paulo Freire propõe a dialogicidade, que se expressa como um elemento antropológico-radical e, portanto, definidor do jeito de ser do cidadão, mas, também, como uma dinâmica pedagógica, porque potencializa as relações pessoais e sociais, tendo em vista um projeto educativo pautado na reflexão e na ação, características essenciais da práxis educadora. Essa pedagogia busca, essencialmente, restaurar a subjetividade humana do seu projeto de desumanização e projetar um mundo em constante processo de libertação. Portanto, exercitar o diálogo, nas relações interpessoais e nos procedimentos pedagógicos, constitui-se um desafio para a educação contemporânea.

Tendo como referência, ainda, um processo educativo-libertador, é recomendado superar certo grau de ingenuidade dos educandos, a centralidade dos instrumentos pedagógicos e a profunda alienação dos educadores. Isso exige, por sua vez, uma constante problematização da realidade, um contínuo processo de conscientização e a proposição de um projeto humanitário, no qual se possa viver e conviver, existir e coexistir, confiar e esperar.

Dialogar sobre a *Pedagogia do oprimido*, no centenário de Paulo Freire, é um grande presente! Porém, também uma necessidade, um verdadeiro imperativo. Em meio a contextos contemporâneos, de tanta opressão e violência, assim como inúmeros desafios e complexidades, para as práticas educativas, públicas e privadas, torna-se imprescindível refletir sobre questões relacionadas com a liberdade e com o diálogo.

O pensamento freireano, presente nesta obra, é cada vez mais atual e cada vez mais fundamental para constituir reflexões e práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento de processos pautados no respeito ao ser humano, na integralidade das pessoas, na coerência pedagógica e na consciência política, com prioridade para crianças, adolescentes e jovens.

Portanto, que a memória de Paulo Freire siga ecoando pelo mundo! Sua percepção de educação, de sociedade, de como as relações humanas podem ser estabelecidas estejam presentes em você, leitor, e, também, em todas as educadoras e todos os educadores que buscam constituir uma prática educativa revolucionária, humanizada, emancipatória e libertadora. Que a recordação do Patrono da Educação brasileira siga viva, contribuindo para a promoção efetiva da pedagogia do oprimido!

## **Referência**

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.



# Os desafios da alfabetização em tempos de pandemia sob o olhar de Paulo Freire

Celita Fernandes de Oliveira e Silva\*

Juliana de Andrade Boel Neves\*\*

Maria Madalena dos Santos\*\*\*

## 1 Contexto da obra

O livro *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*, escrito por Paulo Freire e Donald Macedo, percebe a alfabetização como uma ação política da qual a leitura da palavra reúne o que era o mundo de fora com o que é o mundo de dentro. Em sua sexta edição (2013), traduzida por Lólio Lourenço de Oliveira e publicada pela Editora Paz e Terra, contendo 271 páginas, a obra nos leva a uma reflexão sobre alfabetização, e ensina o ressignificar a aprendizagem em contraposição à ingênua forma de ensinar decifrando ou decodificando as palavras.

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife, no ano de 1921, e morreu em 1997. Era pedagogo, filósofo e professor. Trabalhou na educação de adultos no Rio Grande do Norte, alfabetizou cerca de trezentos alunos em apenas 45 dias. Devido à sua experiência, desenvolveu um método/processo inovador de alfabetização, baseado em palavras-geradoras do cotidiano da vida dos alunos, sendo aplicado primeiramente em Angicos, RN. Freire ficou conhecido em todo mundo pela sua dedicação em prol dos oprimidos. Hoje, continua respeitado por muitos, e considerado como o Patrono da Educação

---

\* Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: celitavitoria@hotmail.com

\*\* Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: juboel@gmail.com

\*\*\* Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: madaprof75@gmail.com

brasileira, assim declarado por meio da Lei n. 12.612/2012. Seu trabalho teve reconhecimento internacional; por isso recebeu diversos convites para contribuir na elaboração de projetos de alfabetização em países africanos e de outros continentes, conforme experiências relatadas no presente livro. Freire ganhou mais de quarenta títulos de *Doutor Honoris Causa*, em diversas universidades internacionais, dentre as quais: Harvard, Cambridge e Oxford, sendo o brasileiro mais homenageado de todos os tempos.

Paulo Freire – um baluarte no contexto educacional brasileiro – teve sua presença se perpetuado por meio de seus feitos em prol da educação. Sua obra tem perpassado gerações, propondo transformações educacionais que favoreçam a libertação humana, valorizando as potencialidades que cada indivíduo traz consigo e fazendo vislumbrar dias melhores com a alfabetização que está comprometida com a ética e vinculada com o caráter político, na qual a humanização se concretiza na dignidade vivenciada pelas pessoas, superando, assim, as realidades de opressão e dominação.

Busca-se aprimorar os conhecimentos e a prática pedagógica, em tempos tão difíceis, devido à pandemia Covid-19, que afeta o nosso País desde 2020, provocando grande defasagem educacional, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Por isso, buscamos estabelecer um diálogo com o mestre Paulo Freire, que nos ensina que o diálogo é um meio pelo qual os homens se encontram e juntos conseguem transformar a realidade em que vivem. Por meio das palavras, “os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (FREIRE, 1980, p. 42).

Neste contexto, o ensinar se constitui um ato de amor, coragem, para a construção do conhecimento, pautado no respeito entre professor e aluno. Esta dinâmica propicia a unidade que conduz à prática de um processo humanizado, que induz ao conhecimento, e à oportunidade de

uma tomada de consciência do indivíduo, ao assumir sua história, e sentir-se capaz de transformar o meio em que vive. Portanto, a dialogicidade estabelecida entre o professor e o aluno é uma demonstração de respeito pelo saber que o educando traz consigo ao acessar a escola, e, nestes tempos de pandemia, este relacionamento tornou-se virtual. Necessita de uma reinvenção com novas práticas, sem as quais se impossibilita o eficaz ensinar-aprender. Sabendo que o diálogo é uma ferramenta inerente à condição humana, que aponta para uma das necessidades primeiras dos seres humanos, essencial à sobrevivência, nos aprez buscar luz e inspiração no educador Paulo Freire, estabelecendo um diálogo educacional com Celita, Juliana e Madalena, professoras no sudoeste do Mato Grosso.

## 2 Conversa com Paulo Freire

**Madalena:** É muito gratificante poder conversar com você, Paulo, e ouvi-lo falar sobre a alfabetização neste contexto pandêmico é um privilégio. Sendo assim, quais as consequências da pandemia para a educação do século XXI?

**Freire:** É um grande prazer poder dialogar com vocês, professoras, em busca de soluções para a educação em tempos tão difíceis, vivenciados com a pandemia Covid-19, em que todos nós tivemos que nos adaptar a essa nova realidade. A educação também vivencia dificuldades que não são diferentes de muitos percalços pelos quais passou em todo seu legado. Simplesmente, cada época tem seus desafios, entretanto, essa nova realidade, vivenciada em decorrência da pandemia, torna-se um desafio ainda maior, uma vez que a educação é um direito de todos, embora nem todos consigam se apropriar das condições que possibilitam o educar-aprender. Entristece-me muito ver que, desde que foi decretado o distanciamento social, as desigualdades educacionais emergiram com mais evidência. Muitos educandos ficaram à margem do processo de ensino e aprendizagem, em

consequência da desigualdade social que o sistema capitalista impõe aos brasileiros. Vejo que os educadores devem assumir seu papel e a responsabilidade principal de permitir que os alunos compreendam os níveis mais profundos do processo de aprendizagem. E esta intervenção deve ser realizada para a obtenção de um comportamento consciente do processo de ensino, pois, é somente a partir desta compreensão, que o professor conseguirá estabelecer um diálogo mais produtivo com seu aluno, porque ele se sentirá parte do contexto vivenciado e apto a posicionar-se, enquanto cidadão desejoso de uma mudança significativa para sua construção intelectual.

**Madalena:** Paulo, sabemos das dificuldades que todos os educadores encontraram para enfrentar essa nova realidade educacional, tendo que se reinventar frente a esse cenário. No entanto, esta reinvenção teve que ser imediata, às pressas e sem modelos de sucesso para se espelhar. Então, como podemos aplicar esta alfabetização emancipadora, da qual você fala, para propiciar aos educandos uma visão crítica do momento vivenciado?

**Freire:** Neste caso, os educadores precisam aguçar seu senso crítico e questionar os alunos para que estes possam perceber as dimensões das contradições sociais, a fim de aumentar seu aprendizado e criar forças assimétricas entre os sujeitos com ou sem poder. Entretanto, quando o aluno ampliar sua compreensão de mundo, ele tomará uma posição crítica, pois ler o mundo precede a leitura das palavras. Isso porque a consciência de mundo se constitui na relação com o mundo; não é apenas um comportamento pessoal, mas também econômico, cultural, político e educacional. O trabalho de alfabetização libertadora dos sujeitos deve considerar esses espaços, pois a educação está imersa na cultura e no mundo cultural.

Nesse sentido, o trabalho de alfabetização excede as fronteiras do decifrar personagens e rompe com o antigo conceito de letramento. Esse tipo de comportamento é lembrado como um comportamento

politicamente consciente, pois muda a relação simbólica do educando e o faz ser protagonista de sua história. Seus feitos e valores culturais tornam-se naturais e, o que é mais importante, são vivenciados continuamente na conquista de uma nova caminhada. Não basta saber ler que *Eva viu a uva*. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com este trabalho. É neste ponto que os educadores devem intervir, percebendo esses espaços, podendo constituir uma prática que permita aos seus alunos perceberem essa realidade social, e a linguagem pode ser usada como uma ferramenta para acessar as vastas possibilidades de intervenção no mundo. Isso torna o comportamento discente mais inquietante, proporcionando ao sujeito o direito de ser um participante na decisão de mudar o mundo, incluindo as múltiplas vozes marginalizadas que, agora, são reprimidas.

**Madalena:** A escola sempre foi muito criticada em sua visão mais fechada e em suas práticas engessadas, não buscando renovar-se; inclusive nós professores somos alvo de muitas críticas pelas metodologias utilizadas em sala de aula. Com a chegada da pandemia e a necessidade de distanciamento social, os alunos ficaram em casa, e, conseqüentemente, todos nós sentimos falta da escola, das aulas presenciais, da afetividade entre os integrantes da sala; é nítido que a presença aproxima os indivíduos. Para você qual a importância da escola na vida do estudante?

**Freire:** Muito interessante sua pergunta, Madalena. Mesmo com críticas e entraves sociais, vejo que a escola possibilita, por meio do relacionamento de uns com os outros, uma troca de conhecimento, e coopera para o convívio social. Este é o evento mais importante na vida da criança e do jovem. Por isso, a escola precisa ser um lugar interessante, estimulante, que possibilita ao educando o desejo de aprender e se interessar pela dinâmica educacional, levando-o ao entendimento dos valores que permeiam a educação.



E o maior desafio do professor é a reinvenção de sua prática, e com estes acontecimentos podemos perceber que é possível ter uma escola diferente com a demonstração da criatividade de cada educador. E à medida que vocês levam os alunos à compreensão da natureza política da educação, condenam interesses da classe dominante, pois quando a classe dominada entende que os acontecimentos são históricos e, muitas vezes mantidos por quem está no poder, torna o assunto mais crítico. A educação “empodera” o sujeito, que começa a questionar a reprodução que a ideologia dominante faz, possibilitando estabelecer práticas de resistência, transformando-as em base teórica para a compreensão do mundo e de suas relações.

Essa é a tarefa da pedagogia radical, que investe na luta dos sujeitos, para estabelecer uma referência consistente e mudar as condições materiais e históricas que os escravizaram. Nesse sentido, a linguagem pode fornecer um arsenal de meios e estratégias contra o sistema, porque possibilita intervenções no mundo. E a clareza política torna possível ser mais exato e objetivo na análise dos fatos e de realidades, afastando a ingenuidade de supor que só a educação decidirá os rumos da História; mas tem, contudo, a coragem suficiente para afirmar que a educação verdadeira conscientiza sobre as contradições do mundo humano, sejam elas estruturais, superestruturais ou interestruturais, contradições que impelem o homem a ir adiante.

**Juliana:** Paulo, alfabetização traz um sentido libertador, e também é a base da educação, pois ela age como subsídio para as pessoas desenvolverem a leitura, a escrita e a comunicação. Na sua visão, fala para nós o que é alfabetização. Por que ela é tão importante?

**Freire:** Então, Juliana, a alfabetização vai além do ler e escrever palavras, a alfabetização deve ser considerada como uma construção social, que está sempre implícita na organização das visões pessoais sobre a História, presente e futura; além disso, o conceito de alfabetização deve estar baseado em um projeto moral e político, que

terá dignidade e ampliará as possibilidades da vida humana e da liberdade. A alfabetização deve ser como uma construção radical, precisa estar enraizada no espírito crítico e nos projetos de possibilidades, permitindo que as pessoas participem da compreensão e da transformação da sociedade, sendo protagonistas e não espectadores. Como domínio de habilidades específicas e formas específicas de conhecimento, a alfabetização necessita tornar-se um pré-requisito para a libertação social e cultural.

Nessa perspectiva, a alfabetização não é vista apenas como uma habilidade técnica que precisa ser adquirida, mas também como um fundamento necessário para a realização de uma ação cultural livre, e um aspecto importante do que significa ser um agente de formação individual e social. Mais importante para mim, a alfabetização é, essencialmente, um projeto político, em que homens e mulheres defendem seus direitos e exercem suas responsabilidades, não apenas lendo, mas entendendo e mudando a compreensão de suas experiências pessoais, reconstruindo sua relação com a sociedade em geral. Nesse sentido, a alfabetização é a base para elevar ativamente a voz de todos, como parte de uma possibilidade mais ampla do empoderamento pessoal. Sendo assim, alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas dizer a sua palavra, criadora de cultura, que provoca consciência de mundo. A palavra repetida é monólogo, perde a consciência de identidade. Talvez seja esse o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida como autor e como testemunha da sua história, isto é, biografar-se, “existenciar-se”, “historicizar-se”. Desta forma, a educação passa a ser prática da liberdade. Alfabetizar é conscientizar-se.

**Juliana:** Paulo, geralmente, pensamos que a alfabetização é um meio que utiliza a escrita para resolver problemas do cotidiano, e que promove a prática social na produção de gêneros textuais. Na sua

percepção, o que o aluno deve saber para ser considerado alfabetizado e letrado?

**Freire:** Como eu disse, aprender a ler e escrever é aprender a ler o mundo, compreender seu contexto numa relação dinâmica, vinculando linguagem e realidade, e ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e transformá-la. Eu penso que a alfabetização é parte do processo pelo qual as pessoas se tornam autocríticas sobre a natureza historicamente construída de suas experiências. É ser capaz de contar a própria experiência; isso faz parte do ler-o-mundo e começar a compreender a natureza política das fronteiras e a possibilidade de representar uma sociedade mais ampla. Isto subentende que estar alfabetizado não é liberdade, é estar presente e participar ativamente da luta por sua própria voz, sua própria história e seu próprio futuro. Mas, é preciso buscar uma teoria da alfabetização crítica que requer o desenvolvimento da prática de ensino. Nessa prática, no processo de tentar compreender a vida uns dos outros, reitero e afirmo a necessidade de os professores e alunos restaurarem sua voz, para que possam retomar suas histórias e, ao fazê-lo, possam adotar uma atitude que verifique e critique as histórias que foram contadas em comparação com as histórias de sua vida.

**Celita:** Pensando desta forma, como é possível alfabetizar?

**Freire:** Este é o maior desafio do educador. Quando propus alfabetizar cerca de trezentos alunos em quarenta e cinco dias, trazia o desejo de dar voz a estes seres humanos por meio da leitura, portanto, buscava ressignificar cada conquista dos integrantes da turma. Assim, posso afirmar que a alfabetização crítica e os métodos de ensino dão voz e precisam ser desenvolvidos em torno de divergências e políticas comunitárias, e isso não se baseia apenas na promoção da diversidade. Tal pedagogia deve ser realizada, a partir de uma forma específica de comunidade humana e, nesse tipo de comunidade, a diversidade se

dignifica pela construção de relações sociais em sala de aula. Na sala de aula, todas as vozes estão unidas e, em suas diferenças, seja tentando reconhecer e lembrar o sofrimento humano no momento, bem como suas tentativas de superar as condições que fazem esse sofrimento se perpetuar. Alfabetizar não ensina a repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las, segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; simplesmente coloca o alfabetizando em condições de poder “reexistenciar” criticamente as palavras de seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer sua palavra. Em uma cultura letrada, aprender a ler é ir além da alfabetização, é aprender constantemente. Com a palavra o homem se faz homem.

**Celita:** É comum, nos anos finais do Ensino Fundamental encontrarmos alunos analfabetos. O que podemos fazer para alfabetizá-los? Quais as consequências que o analfabetismo pode trazer para a vida desses alunos?

**Freire:** Sim, durante o meu trabalho educacional pude presenciar esta realidade do analfabetismo, mas não se pode ignorar a interação entre as vozes dos professores e dos alunos, que apresenta um caráter de forma oscilatória da adaptação, pela resistência e o questionamento, até porque é esta natureza que mostra a importância de sempre se analisar a cultura, a história e a sociedade. A formação docente faz parte deste contexto, para a escuta desta voz que reivindica mudança, a partir de sua emancipação intelectual. Essa visão de voz apresenta uma base para o desenvolvimento de possíveis alianças com projetos educacionais. Professores e alunos podem engajar-se no diálogo e lutar em torno dessas alianças e de projetos, a fim de expressarem suas respectivas posições fora da sala de aula, na comunidade em geral. Os alunos são oprimidos por uma sociedade opressora.

E falando dessa sociedade, podemos dar ênfase à família, aos colegas, aos professores que não partilharam a busca do conhecimento, deixando-o de lado. E vocês já os olharam como população desfavorecida,

como oprimidos pela sociedade, sendo negligenciados pela falta de oportunidade de conhecimento? Quem melhor que os oprimidos para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem melhor do que eles sentirá o efeito da opressão? Quem mais que eles para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação que não chegará por acaso, mas pela práxis da busca, do conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.

**Celita:** Em tempos presenciais, já nos deparávamos com situações que demandavam muito esforço para alfabetizarmos. Como alfabetizar em tempos de pandemia?

**Freire:** Primeiramente, entendo que devemos conhecer cada educando, suas necessidades e potencialidades para, então, traçar um diagnóstico, com metas a serem alcançadas, pois cada aluno apresenta uma necessidade específica, e conhecê-la é um dos maiores desafios. A partir do conhecimento, podemos buscar alternativas que venham ao encontro dessas necessidades.

Nós temos uma diversidade de alunos, sendo que alguns detêm todos os aparatos tecnológicos para dar continuidade aos estudos, por outro lado temos aqueles que não os possuem, sendo os excluídos digitais. Esse cenário de exclusão digital, vivenciado atualmente, foi notado e muito discutido no início da pandemia, com o confinamento das pessoas e o fechamento de escolas, decorrentes da crise sanitária da Covid-19, em que milhares de pessoas foram excluídas das muitas possibilidades ofertadas pelos recursos tecnológicos quanto ao acesso a informações e à educação.

No entanto, a ausência de conexão na internet foi um dos empecilhos relatados pela maioria dos alunos, no período em que as escolas estiveram fechadas devido à pandemia. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indica que 4,3 milhões de estudantes ainda não utilizavam o serviço das tecnologias de informação, no último trimestre de 2019; 95,9% dessa totalidade eram alunos da rede

pública de ensino. Esses dados mostram o desafio que o País enfrenta para possibilitar a inclusão digital de forma igualitária. Independentemente da prática pedagógica que o professor utilizar para atender seus alunos em período de pandemia, estes devem levar os educandos a ler o mundo, pois este ato precede o ler palavras. Os educandos precisam entender o mundo, o contexto que estão vivendo e falar sobre este mundo em que estão inseridos.

Esta situação que ora vivemos, ocorreu em momentos distintos ao longo de milhares de anos e, considerando a experiência moderna, não é possível separar o processo de alfabetização do processo de educação geral. Não é possível separar a alfabetização da realidade social, nem adotar um ideal ou uma abordagem paralela, uma vez que a alfabetização se desenvolve em diferentes ambientes, como o local de trabalho, de lazer e na convivência familiar. No entanto, mesmo que a alfabetização não possa ser realizada de forma tradicional em uma sala de aula física, o desafio é utilizar um ambiente diferente.

Importa a solidariedade democrática, em que possamos nos unir para superar o novo que desestabilizou o presente momento vivenciado por todos os cidadãos, em vista de priorizar uma política educacional comprometida com a luta por justiça social, em que possamos oferecer a equidade no meio educativo. Por isso, a tarefa do educador é aproximar-se do mundo real, para avaliar e colaborar com seu aporte teórico na prática educativa, em favor dos menos favorecidos e, com as teorias implícitas nessas práticas, levar os alunos a aprenderem com sua técnica alfabetizadora. Portanto, o papel do educador não é usar a teoria *a priori*, mas descobrir os elementos teóricos decorrentes da prática; sendo assim, teoria e prática conversam em favor da educação. Entretanto, sua busca intelectual e sua prática não devem suprimir a criatividade dos alunos, pois ela precisa ser estimulada, não apenas no nível da personalidade dos alunos, mas também no nível da

personalidade no contexto social, estimulando-os à aventura, caso contrário não haverá criatividade.

Isso requer que os professores tenham esperança, mas ter esperança do verbo “esperançar”, e não esperança do verbo esperar. Esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo.

**Celita:** Paulo, dialogar com você foi um momento ímpar em nossa caminhada profissional, pois pudemos refletir sobre a importância da práxis no processo educacional, a importância de dar voz aos oprimidos e a necessidade de ler o mundo, respeitando a individualidade de cada um. A importância de verificar as individualidades para sermos restauradores das humanidades, de pessoas tão desumanizadas pela sociedade. Falou da importância da busca da consciência crítica e da necessidade de dar voz às minorias. Você nos possibilitou ver a educação como um ato de amor, para contrapor aos desamores vivenciados, pois, como você mesmo nos ensinou, o educador se eterniza em cada ser que educa.

É fundamental repensar a nossa prática docente. A potência gerada por esse processo de reflexão, que tivemos ao longo do nosso diálogo, vai interferir diretamente na capacidade da nossa prática para trabalharmos fazendo uso de uma metodologia que possibilite ao sujeito tornar-se seu próprio sujeito histórico, criando e recriando a possibilidade de mudar o mundo em que vive.

### **3 Contribuições para a educação no século XXI**

O teor da obra *Alfabetização: leitura do mundo* apresenta algumas contribuições pertinentes que esse diálogo pode colaborar para a efetivação da prática educativa de maneira adequada e bem calhada para a educação no século XXI. Ela fornece, também, aos profissionais

da educação, subsídios metodológicos e estratégias para a execução das metas programadas ao longo do processo educativo.

A educação traz grandes desafios para o momento atual e aponta para a necessidade de um olhar diferente sobre a sala de aula, no sentido de aprimorar a relação entre docente e aluno. Ao usar esta dinâmica, adequadamente, poderá propiciar um trabalho eficaz e exitoso da docência, para consumir com sucesso as perspectivas previamente propostas, percorrendo os caminhos indissociáveis da teoria e prática, que são paralelos e convergentes, e norteiam o ensino e a aprendizagem no contexto pedagógico.

O diálogo com Paulo Freire demonstra que a flexibilidade do professor é considerada um norte para a percepção de cada turma e cada indivíduo, o que exigirá práticas diferenciadas, atendendo, assim, às diferentes formas de educar, às diversas concepções pedagógicas, considerando o ensinar/aprender um processo em constante mudança.

Nesta efetivação do processo de ensino e aprendizagem percebe uma direção de mão dupla, em que ambos comungam deste processo, o professor ensina e aprende com os conhecimentos prévios de seus alunos e, em contrapartida, o aluno por sua vez aprende e ensina, estabelecendo uma simbiose do conhecimento com esta prática da dialogicidade.

Devido aos desafios encontrados pela pandemia da Covid-19, a educação vive um momento de transformação mediado pelas tecnologias digitais. No entanto, essas mudanças continuarão existindo, embora a educação básica, em todos os níveis, tenha passado por dificuldades nesse período, e as maiores perdas foram nas séries iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, esse momento é fundamental na vida escolar dos alunos, quando irão ganhar as habilidades e competências que permeiam a alfabetização, bem como a formação do pensamento crítico. Este processo depende da mediação de um profissional que esteja preparado para garantir uma integração entre



família e escola, pois este relacionamento mútuo é de extrema importância para a efetivação desse processo.

No entanto, a leitura leva ao entendimento do crescimento pessoal dos alunos, o que se torna significativo aceitar os desafios diários da profissão, pois trabalhar e propiciar a capacidade de expressar ideais e opiniões é uma atividade que perpetua o trabalho docente por meio do desenvolvimento humano, munido da habilidade de enfrentar seus próprios desafios com confiança.

## **Referências**

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra Trad. de Lólio Lourenço de Oliveira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

# (Entre)vistas leitoras com Freire

Lucicleide Araújo\*  
Edney Gomes Raminho\*\*

## 1 Contexto da obra

A obra de Paulo Freire, intitulada *A importância do ato de ler*, foi desenvolvida a partir de uma palestra proferida pelo autor sobre a importância do ato de ler, uma comunicação sobre as relações da biblioteca popular com a alfabetização de adultos e um artigo em que expõe a experiência de alfabetização de adultos por ele desenvolvida, em parceria com sua equipe em São Tomé e Príncipe.

O livro convida os leitores, professores e professoras a se constituírem como mediadores dialógicos de aprendizagens leitoras, transformando-se e provocando transformações na vida de seus aprendizes. São vivências do autor sobre a importância do ato de ler como essência das relações e associações das próprias vivências, leitura e escrita historicamente situadas. Vivências pessoais – desde as memórias da infância – e profissionais da ação docente do próprio autor, inclusive, parte delas no exílio da ditadura civil-militar na década de 60, do século XX, sempre pensadas e repensadas, com um olhar voltado para a própria prática docente cotidiana. Isso porque, para o autor, “a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo” (FREIRE, 1989, p. 7).

Paulo Freire esteve, está e sempre estará entre nós, por ser o mestre dos mestres, o educador universal. E, por sua capacidade de mediação pela palavra e exercida pelo diálogo politicamente compreendido e comprometido com o resgate da humanidade oprimida

---

\* Mestra em Educação. Doutora em Psicologia. Pós-Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail*: lucicleide.ead@gmail.com

\*\* Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail*: edygomesraminho@gmail.com

e a busca pela dignidade humana, seja ele ou ela onde estiver, exercida por uma ética em que não se deseja para o outro aquilo que não se desejaria para si mesmo. Esta dimensão de universalidade traduz o pensamento de Freire, ao compreender o humano não como indivíduo isolado de seu contexto, mas como sujeito pertencente e comprometido com a sociedade.

A essência dessa dimensão humana e universal, presente nesta obra analisada, ajuda-nos a reforçar que a educação é instrumento valioso para a restauração dos valores humanos perdidos; de possibilidades de se repensar caminhos para a educação do atual século, e para se construírem novas pontes à inserção social do sujeito, de promover a ética ou, melhor dizendo, de uma “antropoética” (MORIN, 2007), para um compromisso e uma responsabilidade com o triângulo da vida, representado pelas relações: indivíduo, sociedade e natureza, como apontam vários pesquisadores transdisciplinares.

A antropoética diz respeito à relação entre o indivíduo e a espécie humana mediada pela decisão individual consciente. Ou seja, pela autoética, que diz respeito a um encontro consigo mesmo, desejando-se para o outro o que se deseja para si mesmo. Visto que por meio do exercício da autoética adquirimos uma consciência necessária para adentrarmos o novo mundo, o mundo da palavra. E pelo autoconhecimento é possível o reconhecimento de nossa condição humana tão necessária para práticas conscientes de convívio mais humano e fraterno. No entanto, para assumirmos a nossa condição humana, a de sermos sujeitos com presença ativa e comprometida com a sociedade, precisamos repensar a educação do século XXI. Pois é a que muito pode contribuir para o resgate nos âmbitos escolares de um ensino com base em valores como a vida, a justiça, a igualdade e a ética pessoal. Expressões estas da antropoética, da tolerância, do cuidado com o meio ambiente, da paz, da convivência entre crenças e culturas e do valor da harmonia.

Em suma, essa busca pelo resgate dos valores humanos que se perderam nos devolve a nossa humanidade, sem que precisemos renunciar aos avanços do conhecimento e às descobertas tecnológicas, por meio da ciência. Uma educação que prime, principalmente, pela formação de pessoas mais humanas e solidárias, autônomas, independentes, críticas e criativas, capazes de construir projetos de vida; de seres participativos que buscam, sobretudo, a felicidade no existir, sendo vida na vida. E tudo isso perpassa pelo o processo de formação de bons leitores, pelo ato de ler a palavra pela leitura de mundo e deste por aquela.

Essa consciência de nossa identidade individual e planetária, como seres pertencentes a um todo, embasa-se na ética da compreensão caracterizada pelo “pensar bem”, para se ter uma cabeça “bem-feita” (MORIN, 2014), que se configura pelo processo da leitura assim como nos ensina o mestre Paulo Freire. Também como nos aponta Morin (2011), ao nos dizer que devemos vincular a ética da compreensão entre as pessoas à ética da era planetária, pela leitura da palavra, a partir das leituras de mundo, visto que a ética é um excelente regulador para o estabelecimento da harmonia pessoal, social e planetária.

As experiências com o livro *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* retratam o pensamento de Paulo Freire sobre uma temática antiga e, ao mesmo tempo, tão necessária para repensarmos a atualidade. Realidade esta tão movida por uma transitoriedade que requer o tempo todo e mais do que nunca uma leitura com consciência crítica e reflexiva sobre a vida, a sociedade, a educação e sobre a própria condição da espécie humana. Na educação, este pensamento de Freire ajuda-nos a repensar a prática pedagógica, o papel a ser assumido por professores e estudantes, em relação aos processos de ensino e aprendizagem. Ato educativo requerido, sobretudo, por meio de diálogos mais profundos sobre a relação dialógica existente entre o ato de ler a palavra e o de ler o mundo, com

consciência voltada para o todo, considerando cada uma das partes e estas sendo consideradas na integralidade do todo, colocando-se o texto dentro de seu contexto.

Uma estrela de tamanha grandeza para a educação, como foi Paulo Freire e sua obra *A importância do ato de ler* ao despertar para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita para a formação do cidadão e da cidadã, cativou-nos à arte destas (entre)vistas leitoras com Freire.

## 2 (Entre)vistas leitoras com Freire

E para a realização da (entre)vista leitora com Paulo Freire, contaremos com a presença mediadora das professoras Lucicleide e Edy, atuantes na Educação Básica e no Ensino Superior.

**Lucicleide:** No primeiro capítulo do livro *A importância do ato de ler*, de Paulo Freire, o senhor nos fala sobre a importância do ato de ler. Neste sentido, gostaríamos que nos dissesse “qual a sua compreensão em relação à importância do ato de ler?”

**Freire:** O ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência de mundo. Sendo assim, a leitura de mundo em minha concepção precede a leitura da palavra. Linguagem e realidade entrelaçam-se. Haja vista que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 9). Isto nos leva à compreensão de que vida e conhecimento não são realidades distintas, mas dinamicamente indissociáveis. Parte e todo que se completam, pois, ao fazer a leitura da palavra e para que esta seja melhor compreendida, ela deve ser e fazer parte da realidade. Deve traduzir sentido ao viver de quem está decodificando a palavra. Do contrário, é palavra ao vento. É uma palavra dissociada e sem conexão com o sujeito. É conhecimento sem vida, sem essência, portanto, sem sentido e significado.

**Lucicleide:** Fazendo uma releitura do seu livro, Paulo Freire, com base em suas experiências e entrelaçadas às minhas, enquanto leitora e escritora, eu posso dizer que o ato de ler remete o sujeito a fazer suas próprias releituras, em relação a si mesmo e a pensar sobre a própria prática cotidiana e em todas as experiências, há tempos, guardadas na memória. O ato de ler revela, portanto, as experiências daquele que se coloca em ação, interpretando as palavras que, ao serem codificadas e entrelaçadas, vão desvelando e revelando o sujeito-leitor transgressor das letras, das sílabas e das palavras para possibilidades de se ir além delas e chegar a uma compreensão crítica sobre as partes, porém, completamente interligadas com o todo, fazendo-se relações, pois, para um texto há sempre um contexto, como o senhor bem diz. Sendo assim, a leitura do texto requer, sobretudo, a leitura do contexto, a leitura crítica da palavra sem desconsiderar cada uma das partes que as envolvem dentro de um contexto bem mais amplo. Por isso, a importância do ato de ler, relendo-se sempre, tendo o sujeito como principal interlocutor do próprio ato da leitura, considerando-o como principal protagonista do seu próprio processo de vida para aprender a ler e a escrever.

Daí urge a importância de se fazer um resgate das experiências de vida de cada sujeito, pois cada sujeito carrega dentro de si um mundo e, neste mundo, há palavras codificadas e decodificadas que interferirão no modo como cada um interpretará a realidade. E, neste interpretar subjetivo, é que se faz importante o ato de ler para se ter consciência e clareza epistemológica e consciência sobre a própria consciência, em relação ao ato de um ler que nos leva a ser, agir e transformar. Pois, como o senhor mesmo assegura, o ato de ler é a possibilidade de uma ação que nos impulsiona a transformações, quando entrelaçada por experiências informais (da vida) e formais (científicas). Ou seja, quanto mais lemos o mundo, quanto mais o compreendemos, mais queremos possibilitar transformações, pois o ato de ler é um ato regenerador e

transformador. Da palavra à ação, da ação à transformação. Do ler para um reler, para um ler novamente. Esta dinâmica nos permite estarmos em um constante ato de leitura “reconstrutiva” e ao longo da vida.

**Edy:** Lucicleide e professor Freire, essas falas ecoam ensinamentos sendo desdobrados em estudos em educação dos fins do século XX e das duas primeiras décadas do século XXI. Mais precisamente, no pensamento complexo (MORIN, 2015). Amparando-se nesta percepção de leitura de mundo-palavra-mundo, é possível a compreensão de que a aprendizagem é um processo integrado do mundo ao sujeito e integrante do sujeito no e para o mundo. Nesse sentido, as histórias de vida são caminhos e instrumentos pelos quais a educação precisa se enveredar para encorajar o sujeito à ação política.

**Freire:** Então, Edy e Lucicleide, nesta linha de pensamento, o ato de ler não se traduz em “devorar” livros, páginas, capítulos. Tampouco o ato de ler é para ser controlado. Menos ainda para encher a cabeça de nossos estudantes de informações, na maioria das vezes sem sentido e insignificantes. Educar o ser humano para ser um bom leitor é educá-lo para penetrar nas entrelinhas de vida-texto, por meio de um olhar sensível, interpretativo que lhe possibilite ser capaz de, lendo o mundo, poder ler a palavra e, por meio desta, se fazer a leitura daquele.

**Lucicleide:** O ato de ler, neste sentido dialógico de Paulo Freire, é o que dignifica o homem, pois o recoloca na vida, a partir do momento em que, ao perceber a realidade na relação com outros, passa a nela intervir, com mais consciência. Faz ressurgir um novo homem, um novo ser se instaura, o gênio aparece. Ler o mundo que antecede a leitura da palavra é estar em sintonia com a vida. Ligado e interligado a ela. É situar as informações, as leituras que se faz do mundo, buscando contextualizá-las, pois isolá-las só descontextualiza a realidade, fragmentando-a. Por isso a importância do ato de ler, para se poder enxergar a totalidade da vida e suas partes não de forma isolada, mas completamente integrada. Neste sentido, o ato de ler leva-nos a

compreender o texto dentro de um contexto bem mais amplo, a relacionar as causas e seus efeitos, a compreender o todo sem desconsiderar cada uma das partes. Sendo assim, para o mestre Paulo Freire, o papel dos professores e das professoras é fundamental no que diz respeito a saber escolher bem os textos, para que os processos de ensino e aprendizagem despertem o prazer nos estudantes para um mergulho na leitura com olhares mais profundos, adentrando-se nas suas entrelinhas. E, sendo tomados por momentos de reflexões, os estudantes possam reescrevê-los, atualizando-os e se atualizarem. Lembrando sempre que a qualidade de um texto em sua versão escrita jamais pode ser avaliada pela quantidade de páginas produzidas pelo autor, mas sim pelo grau de profundidade do sujeito leitor, a partir de seu olhar interpretativo, e de seu “adentramento” no texto, como o senhor bem sugere e nos alerta.

**Edy:** O dinamismo, Lucicleide, portanto, desta historicidade subjetiva, como parte-todo-parte abre caminho para encontrar o sujeito, sua essência, sua sensibilidade, sua responsabilidade de cuidado consigo mesmo e com o ecossistema. Esta educação para a consciência interplanetária veio sendo desenvolvida pelo Prof. Edgar Morin na teoria do pensamento complexo. Estes ciclos teóricos nos cativam à reflexão de que mundo-leitura-mundo – cerne do ato de ler – é escopo de processos de aprendizagem para a existência humana na Terra. Este modo de compreender a construção do aprender e do ensinar perpassa as relações existenciais do homem no mundo, desde os processos de aprendizagem na alfabetização até mesmo grandes descobertas e construções da ciência. A existência humana não se esgota no humano. Ela se constrói por meio de um tecido de saberes percebidos, passíveis de leitura, análise e compreensão, aprendizagens de que vida é um tecido de interdependências. Nascer é, portanto, um convite para ecoar ao mundo o desejo de constituí-lo.



**Freire:** Neste caso, Lucicleide e Edy, este movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para mim, do processo de alfabetização. Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. A pesquisa do que chamava universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade (FREIRE, 1989).

**Edy:** Muito interessante, professores Freire e Lucicleide. Como estamos falando em ensinar a ler, partindo do que o estudante já lê no cotidiano, vem à luz um estudo muito discutido nas ciências da linguagem, acerca da multimodalidade (KRESS 2003). Significa dizer que há vários modos de expressar a linguagem. E que, por assim ser, seu ensino e sua aprendizagem precisam partir deste princípio. A linguagem e o ato de ler, nessa perspectiva, são multimodais. Seja da imagem de mundo, da oralidade da linguagem no mundo, seja da escrita, dos sons, cheiros, gestos, movimentos, enfim... Os vários modos de expressão de um sujeito são meios pelos quais ele aprende e constrói sentido. São, portanto, possibilidades para cativá-los às multiculturas de linguagens, aos multiletramentos. Em um país multicultural como o Brasil, esta forma de ensinar a ler na escola convida ao respeito das individualidades plurais sobre o modo de cada sujeito aprender.

**Lucicleide:** Nesta perspectiva voltada para o compromisso da educação com a formação de bons leitores, qual é sua compreensão do significado da educação, no contexto da existência social e individual dos homens?

**Freire:** O significado da educação no contexto da existência social e individual dos homens é o de possibilitar, nos contextos dos espaços educativos, a leitura da palavra em diálogo permanente com a leitura de mundo, considerando-se as experiências já acopladas em cada sujeito aprendiz, para que, relacionando a leitura da palavra com a leitura das experiências já trazidas e vividas cacofonia pelo sujeito, este possa avançar em termos de percepção e compreensão da sua própria realidade, sem dela se descontextualizar.

**Edy:** Pois bem, professores Lucicleide e Freire, estes ensinamentos nos fazem refletir que a educação leitora é um ato coletivo e que se inicia antes mesmo do convívio educativo na escola. A família, neste sentido, tem um papel muito importante na construção de um espaço acolhedor e de respeito ao modo “brincante” de aprender que a criança tem. Por exemplo, em seus relatos, em *A importância do ato de ler* o professor Freire nos ensina a essência da educação com sua vivência de criança no quintal de sua casa, usando o chão como quadro, os gravetos como giz. Sua família, com toda a simplicidade e respeito ao ato de aprender brincando, demonstrava-se respeitosa e afetuosa por esta fase de sua vida, tão importante para o senhor no processo de alfabetização.

**Lucicleide:** Suas memórias ecoam em sua postura, exigida à sua época, professor, e que tem atravessado gerações, e até hoje sendo requerida, no atual século que atualmente vivemos. Neste sentido, professor Paulo Freire, a educação do século XXI necessita de profissionais acessíveis e com posturas éticas e disposição para o exercício da prática do diálogo, de modo a envolver os estudantes – por meio de diferentes estratégias pedagógicas –, para que, vivendo e aprendendo, ambos (professores e estudantes) possam se sentir sujeitos participantes de sua própria história construtiva de aprendizagem, ao longo da vida.

**Edy:** E esta postura, Lucicleide, remete-nos à consciência crítica do educador como mediador da formação crítica de seu estudante

também. O papel do educador é o de mediador, aquele que permite a integração sujeito-mundo-leitura. Aquele que se reconhece um desconhecedor de algo que o aprendiz e o meio social podem lhe aprover. Por isso, este educador se move a pesquisar, a se inquietar na busca para além daquilo que já conhece. Porque disso depende o sentido de sua ação educativa na construção de um mundo de leitores. E, neste aspecto, as suas vivências professor Freire nos religam aos “círculos de cultura” propostos na alfabetização de adultos.

**Freire:** Edy e Lucicleide, nos “círculos de cultura” promovidos por mim e por minha equipe, o sentimento de presença, pela participação nas discussões era resgatado, e os sujeitos se sentiam mais envolvidos na experiência. E o meu testemunho de educador era vivido e renovado, a partir desta minha constante compreensão do significado da educação no contexto da existência social e individual da humanidade, perpassado e instaurado pelo diálogo.

**Lucicleide:** No seu estilo acessível e “dialogante”, Paulo Freire, você nos envolve numa relação diferente, inserindo-nos, como neste momento de diálogo, ainda que virtualmente, em um verdadeiro “círculo de cultura”, em que nos sentimos verdadeiramente partícipes, enquanto sujeitos, de uma experiência real. Ao mesmo tempo, seu pensamento é por nós disseminado, numa tentativa de rerepresentá-lo e o testemunhar com renovada e profunda compreensão do significado da educação, no contexto da existência social e individual dos homens pelo processo do ato de ler.

**Freire:** Professoras Lucicleide e Edy, eu “venho tentando deixar claro, neste livro, em torno da importância do ato de ler, que meu esforço fundamental vem sendo o de explicitar como, em mim, aquela importância vem sendo destacada. É como se eu estivesse fazendo a ‘arqueologia’ de minha compreensão do complexo ato de ler, ao longo de minha experiência existencial. Daí que tenha falado de momentos de minha infância, de minha adolescência, dos começos de minha

mocidade e termine agora revendo, em traços gerais, alguns dos aspectos centrais da proposta que fiz no campo da alfabetização de adultos há alguns anos” (FREIRE, 2003, p. 12).

**Lucicleide:** Interessante esta sua contextualização, professor Paulo Freire, porque ela nos remete a uma questão que muito tem nos inquietado e, aproveitando-nos deste espaço de diálogo pelo Meet, nós queremos saber: Quais os traços mais significativos do seu pensamento ao longo de sua trajetória como alfabetizador de jovens e adultos?

**Freire:** Inicialmente me parece interessante reafirmar que sempre vi a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador. Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos “alfabetizados. “[...] Na verdade, tanto o alfabetizador quanto o alfabetizado, ao pegarem, por exemplo, um objeto, como laço agora com o que tenho entre os dedos, sentem o objeto, percebem o objeto sentido e são capazes de expressar verbalmente o objeto sentido e percebido. Como eu, o analfabeto é capaz de sentir a caneta, de perceber a caneta e de dizer caneta. Eu, porém, sou capaz de não apenas sentir a caneta, de perceber a caneta, de dizer caneta, mas também de escrever caneta e, conseqüentemente, de ler caneta. A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizado. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora” (FREIRE, 1989, p. 13).

**Lucicleide:** Com certeza, na docência de cada professor, de cada professora há uma ação criadora, intencionalidade pedagógica resultante de autoria, de uma tarefa criadora e que é sempre reconstrutiva, pois organizada por meio de um processo indissociável

entre o pensamento e a linguagem, para desencadear-se, conseqüentemente, em um fazer, que vai se revelando e se desvelando no decurso de vida da história construída e constituída singular e coletivamente na profissão docente. Nos espaços educativos, a autoria docente traduz-se, portanto, em um movimento que requer entrelaçamentos entre a teoria apreendida, a prática vivenciada e uma ação comprometida em manter esse ciclo em constante processo “reconstrutivo” e ao longo da vida.

Ser sujeito da docência é implicar-se, situando-se no centro do mundo do seu fazer pedagógico, para perceber, conhecer e agir, intervindo, com autonomia e autoria docente. Uma autoria docente revelada por meio do fazer do sujeito da aprendizagem, que, motivado pelas circunstâncias criadas no espaço relacional da docência, move-se também. Pois é somente pela interatuação humana; é pelo agir, neste caso, na ação docente, que o sujeito do ensino – o professor, a professora – se fazem e se refazem. Tornam-se únicos e, ao mesmo tempo, múltiplos. Únicos porque, como afirma Morin (2007), nenhum outro indivíduo pode assumir a condição de ser sujeito no lugar do outro, dizendo “Eu” em vez “daquele”. Mas, enquanto o todo pode cada um dizê-lo individualmente. Nesse sentido, na docência, cada professor, cada professora vive experimentando-se como sujeito da ação educativa, tornando-se e sendo autor e autora da docência, em conformidade com a qualidade de seu envolvimento na profissão, no que acredita e no que o faz e a faz ser humano, ao longo de sua história de vida singular, configurada, pessoal e profissionalmente, pela leitura da palavra e de mundo, em um contínuo processo dialógico.

**Freire:** Enfim, a partir desta (entre)vista leitora, para a compreensão crítica do ato de ler e, conseqüentemente, para a proposta de alfabetização a que me consagrei, reafirmo que leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.

**Edy:** Paulo Freire, você discorre sobre as relações da biblioteca popular com a alfabetização de adultos. Gostaríamos que você nos falasse sobre como as bibliotecas populares podem contribuir para o desenvolvimento do ato de ler o mundo pela leitura da palavra.

**Freire:** “Falar de alfabetização de adultos e de bibliotecas populares é falar, entre muitos outros, do problema da leitura e da escrita. Não da leitura de palavras e de sua escrita em si próprias, como se lê-las e escrevê-las não implicasse outra leitura, prévia e concomitante àquela, a leitura da realidade mesma” (FREIRE, 1989, p. 15). E “a biblioteca popular, como centro cultural e não como um depósito silencioso de livros, é vista como fator fundamental para o aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler o texto em relação com o contexto” (FREIRE, 1989, p. 20). Por isso, a minha compreensão de alfabetização é a de ser um ato de conhecimento, de criação e político. E a educação sendo instrumento que modela almas e recria os corações, ela é a alavanca para a ocorrência das mudanças sociais. Neste sentido, “a opção realmente libertadora nem se realiza através de uma prática manipuladora nem tampouco por meio de uma prática espontaneísta” (FREIRE, 1989, p. 16). O “espontaneísmo” é licencioso, por isso irresponsável. O que temos de fazer, então, enquanto educadoras ou educadores, é aclarar, assumindo a nossa opção, que é política, e sermos coerentes com ela, na prática.

**Lucicleide:** Sendo assim Paulo Freire, toda prática educativa tem, em seu cerne, a opção política. No entanto, no que diz respeito à questão da coerência atribuída pelo senhor, no que se refere à opção proclamada e à ação prática que requer coerência entre o que se faz e o que se diz fazer, há um abismo, uma fenda que as distancia. Ainda que se saiba que esta “é uma das exigências que educadores críticos se fazem a si mesmos” (FREIRE, 1989, p. 16). No entanto, mais importante que o discurso é a prática. É a prática que transforma. Do contrário, torna-se esvaziada e apolítica, ativismo. Discurso e prática

distanciados imobilizam ações, desarticula processos e reforça ainda mais a educação autoritária, elitista e antidemocrática.

**Edy:** Sua sugestão, professor Freire, de construir uma biblioteca popular, como uma das ações políticas da educação de adultos, está muito presente nos tempos políticos em que vivemos no Brasil. Ainda neste ano de 2021, em decorrência da crise sanitária que assolou o mundo com a pandemia da Covid-19, o Brasil vive um dos tempos mais desafiantes de suas relações políticas, econômicas e sociais. O Estado brasileiro justificou que, em virtude da crise, optou por taxar a venda de livros no País, o que não acontecia há mais de 17 anos por força de políticas públicas, como a lei do livro e o Plano Nacional do livro e leitura (PNLL), ambos de 2003, cuja iniciativa era a de fortalecer a luta na promoção da equidade de acesso à leitura e à cultura no Brasil. Já na sua vivência com as comunidades de camponeses, o senhor compartilha conosco vivências sobre a importância das bibliotecas populares no fortalecimento da cidadania pelo incentivo à leitura. Os camponeses se sentiam acolhidos, partícipes do conhecimento das letras, desafiados, felizes por terem acesso à leitura e à escrita. Nas suas aulas de Língua Portuguesa, professor, com vistas a ensinar a ler e a escrever, eles se sentiam acolhidos e dignos de terem acesso à alfabetização. Estes sentidos de satisfação, de felicidade, de pertencimento à cultura até então negada a estas pessoas refletiam em mais desejo dos senhores e senhoras aprendizes de ampliar os estudos na pós-alfabetização, rompendo com os limites impostos pelo analfabetismo, consequentemente, pela exclusão para eles criada.

As reações dos camponeses, portanto, e os reflexos delas demonstram que a ideia de que os pobres não querem ler é um argumento que mais aumenta o estereótipo de distância dessa classe de uma educação que lhes dê condições para viverem com dignidade, podendo-se galgar os acessos equânimes à cultura, à educação para transformarem sua própria realidade. Reafirmando esta percepção,

estudos do Instituto Pró-Livro sobre “Retratos da leitura no Brasil” (FAILA, 2016) e a pesquisa “O Brasil que lê: Bibliotecas Comunitárias e resistência cultural na formação de leitores” (FERNANDES; MACHADO; ROSA, 2018) apontam que a classe pobre brasileira tem resistido muito para que as bibliotecas comunitárias se estabeleçam e permaneçam nas comunidades. Esta última pesquisa destaca que as bibliotecas comunitárias são criadas por pessoas comuns da comunidade e que não contam com o apoio do Estado e de iniciativas privadas. Muito pelo contrário, elas esbarram na burocracia criada pelo Estado, o que, em muitos casos, somando-se à difícil realidade social da comunidade, torna-se fator para o fechamento das bibliotecas comunitárias, ainda no seu primeiro ano de vida. Ainda diante de uma situação tão desafiante, o único espaço de partilhas de vivências, culturas, e propício para ler é a biblioteca criada pela comunidade.

Nem sempre a biblioteca comunitária é usada de fato para fazer uma leitura de livros, mas como o espaço onde as pessoas se sentem acolhidas e seguras, longe da violência e podem fazer eventos culturais de valorização e reafirmação da cultura local. Assim como é com as bibliotecas populares na educação de adultos, professores Freire e Lucicleide, acontece também com a resistência de comunidades vulneráveis no Brasil para terem o direito de ler o mundo e a palavra. Seu legado, portanto, professor Freire, ecoa entre nós, de forma audível e muito próxima. Trinta e dois anos depois da publicação da obra *A importância do ler* o Brasil ainda precisa resistir à exclusão leitora e ao fato de que seu povo tenha acesso ao que lhe é mais caro para o desenvolvimento da pessoa humana: a valorização do ato de ler para o reconhecimento do respeito às individualidades plurais. Ou seja, o acesso digno e garantido à educação na legislação política de educação como ato político. A resistência social contra a alienação que provoca distanciamento do ato de ler remete ao desejo das pessoas comuns, da classe pobre, que luta e procura convencer mais pessoas a resistirem



pela educação leitora em suas comunidades. A biblioteca comunitária seria uma forma de ecoar que não se pode resistir só, é preciso se fortalecer juntamente com outras pessoas. Para isso, é necessário um espaço, a biblioteca, onde se reúnam, reflitam e reconheçam suas culturas, organizem-se com legitimidade e em paz, o que é fundamental para uma educação política, crítica da realidade.

**Freire:** Pois é, Edy. Você tocou em um ponto que também digo muito. Um ponto que me parece interessante sublinhar, característico de uma visão crítica da educação, portanto, da alfabetização. É o da necessidade que temos, como educadoras e educadores, de vivermos, na prática, o reconhecimento óbvio de que nenhum de nós está só no mundo. Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou incorporar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer em nós e com os outros – não importa se “alfabetizando” ou participantes de cursos universitários; se aprendizes de escolas do primeiro grau ou se membros de uma assembleia popular – o direito de dizer a própria palavra.

**Lucicleide:** Isto é fantástico de se ouvir Paulo Freire. Fenomenal! O direito que cada sujeito, que cada estudante tem de dizer a palavra. De pronunciá-la, de materializá-la para se engajar na vida, para se sentir sujeito e evoluir. E este reconhecimento de que nós aprendemos sempre na relação que estabelecemos com o outro e outros só demonstra a força da inteligência coletiva, e da importância de estar-se relacionando o tempo todo, pois é no convívio e na “convivialidade” com o outro e outros é que o fazer de cada sujeito se constitui, enquanto ao mesmo tempo este vai se constituindo enquanto sujeito único e coletivo. E esse processo prima pela possibilidade de exercer a palavra, de exercitar o diálogo consigo, com o outro e com o mundo.

**Freire:** “Direito deles de falar a que corresponde o nosso dever de escutá-los. De escutá-los corretamente, com a convicção de quem cumpre um dever e não com a malícia de quem faz um favor para

receber muito mais em troca” (FREIRE, 1989, p. 17). Escutar que implica falar também, ao dever de escutá-los corresponde o direito que igualmente temos de falar a eles. Porquanto simplesmente falar a eles seria uma forma de não os ouvir.

**Lucicleide:** Esta escuta sensível é extremamente necessária nos espaços educativos, para que o direito, ao dizer a palavra, possa ser exercitado, o diálogo aconteça, e a leitura de mundo possa interpenetrar os discursos. E, por meio dela, a leitura da palavra possa ser melhor compreendida e ocasionar as transformações tão necessárias e urgentes. Neste sentido, respeitar os níveis de realidade, presentes em uma sala de aula, é compreender a multidimensão humana e que o processo de ensinar e aprender são inseparáveis e acontece sempre em relação.

**Freire:** Enfim, a educação transformadora precisa caminhar junto com o desejo de valorização da vivência de cada sujeito, como ponto de partida para um mundo mais político. O ser político é amoroso, comprometido com uma sociedade em que todos tenham oportunidades iguais para se desenvolverem e se sentirem mutuamente cativados à solidariedade e ao bem-estar comum. Por isso trabalhamos com as “estórias de vida” (FREIRE, 1989, p. 20) dos sujeitos, para entender que a cultura popular é autêntica e baseada na leitura de mundo, que não pode ser “apagada” pela cultura dominante.

### **3 Contribuições para a ação educativa no século XXI**

A educação no século XXI reflete os saberes de Paulo Freire. Ao passo que o sujeito se constrói pela palavra no mundo e, no mundo pela palavra, ele vai também se reconstruindo em uma dinâmica de processo educativo e autopoietico. E, por meio desta (entre)vista leitora com Paulo Freire, acenderam-nos luzes que nos permitiram pensar em vias para a ação educativa no século XXI. Seguindo o conselho de Paulo Freire (1989), ao nos alertarmos para que a educação seja educação do futuro já construída no presente, e a reconstrução do mundo aconteça agora, enquanto se aprende para intervir e fazer diferença, apontaremos algumas contribuições finais, a partir de seus pressupostos teóricos em diálogo com os da complexidade e transdisciplinaridade, que muito contribuem com a construção e reconstrução de uma educação libertadora, democrática, justa, solidária e humanizadora. Para tanto, pensamos como pode ser o espaço educativo, a formação e a prática pedagógica.

A instituição educativa do século XXI deve se apresentar como um espaço democrático, aberto, relacionalmente constituído. Um espaço para a troca de saberes e fazeres. Um ambiente acolhedor para a partilha de experiências, em que todos os atores envolvidos na prática pedagógica se sintam produtivos, felizes, sujeitos interativos, pertencentes àquele núcleo escolar, prevalecendo-se desse modo a construção de um processo de ensino e aprendizagem coletivo e comprometido com o respeito aos diferentes olhares, à multidimensionalidade humana, considerando-se, sobretudo, a história do povo daquela região, que contribui sobremaneira para a formação da humanidade do país.

Neste contexto, o educador do século XXI deve se apresentar como aquele que, ensinando o mundo da palavra ao sujeito, ensina-o a colocar o texto em seu próprio contexto, dando-lhe sentidos e significados ao vivido; exercitando, sobretudo, a leitura de mundo pela leitura da palavra. É aquele capaz de despertar no seu estudante a

curiosidade e a capacidade de pensar criticamente, para que ele seja um eterno leitor da palavra, em sua relação com o mundo, no sentido de, ao contextualizá-la, o sujeito aprendiz possa se posicionar de modo crítico e político em relação à vida, à sociedade e ao mundo.

O educador do século XXI, nesse sentido, precisa dar voz ao aprendiz, devolvendo-lhe a palavra, para que o processo de ensino e aprendizagem se constitua de modo dialógico e significativo. Assim sendo, quanto mais se ensina, mais o educador aprende. Para este encontro é preciso ser presença viva e constante nas aprendizagens dos estudantes e destes nas dos professores. Presenças, por sua vez, cativas da criatividade e da valorização das subjetividades, nas quais o aprendiz encontra outros espaços e conhecimentos pelos quais ele compreende o sentido da cultura da escrita e da leitura na e pela sua própria existência. Neste aspecto é importante considerar e afirmar a história de vida dos sujeitos e sua legitimação, de *per si*, como um processo *histórico-educativo* atravessado pelas narrativas dos educandos e do fazer ativo do educador. Luzes que apontam para caminhos promissores de uma educação transformadora.

Outrossim, o educador do século XXI é aquele que se preocupa em fomentar a ação política dos seus aprendizes, com atividades de leitura e escrita pelas quais eles possam (re) construir a realidade, participando do que acontece no mundo, sendo ativos e progressivos na construção social. Ele instiga o uso do conhecimento dos aprendizes, na construção de espaços educativos políticos de valorização da cultura, a fim de que o ensino da leitura e da escrita aconteça de maneira efetivamente política. O futuro e a esperança são construídos no presente com o processo construtivo pelas aprendizagens de cada educando, com a mediação de seus educadores.

Para tanto, implica que a prática educativa parta da linguagem dos estudantes e dessa para o encontro deles, estando os mesmos em diálogo com o mundo diverso, uma vez que é por meio das

comunicações multimodais existentes que o educador do século XXI encontrará objetos de conhecimentos, caminhos para processos dialógicos e aproximações da compreensão leitora e escritora dos seus estudantes. Desta forma, espera-se do educador para o século, antes mesmo de um preparador de materiais didáticos, um ouvinte sensível dos interesses de seus aprendizes, em relação ao conhecimento desejoso; que lhes dê voz, motivando-os a se assumirem como integrantes ativos dos processos de aprendizagem, como ação de transformação social. Ao assumir esta postura, o educador se mostra sensível e ativo, para que o aprendiz se sinta fortalecido com o fato de que aprender a ler e a escrever é parte constitutiva da dinâmica da vida. Dinâmica para a qual ele próprio já traz um conjunto de conhecimentos fundamentais para abrir-lhe mais situações de diálogo e encontro com os saberes do mundo.

Pensando-se e fazendo-se educação, nesse sentido, ao passo que se aprende e ensina a linguagem como fenômeno vivo, partícipe da história e da criatividade subjetivas, o educador se posiciona como agente político da realidade construída com seus educandos. Ao partir do diálogo com a subjetividade histórica de seus aprendizes, faz com que a leitura de mundo e o mundo da leitura construam-se em um movimento de autopoiesis, revestindo-os e revelando-os como sujeitos ativos, participativos da própria construção epistemológica, subjetiva, sociológica e política. Ambos (professores e estudantes) se fortalecem mutuamente nos espaços pedagógicos, tornando-os ambientes favoráveis para momentos de encontro, de proximidades e de partidas (SÍVERES, 2015), para um processo educativo de emancipação humana, pedagógica e política.

Para tanto, a educação do século XXI precisa ser compreendida, discutida, assumindo-se a linguagem em sua totalidade social semiótica para que dela seja, então, revestida a prática docente em diálogo com seus aprendizes, de modo que estes se sintam parte do processo de

(re)criação do mundo. O professor, por sua vez, seja aquele que (res)significa a prática docente e, assim, se revista dialogicamente com esse processo do ensino e aprendizagem.

Por fim, da (entre)vista leitora com o professor Paulo Freire, concluímos que a ação educativa do século XXI se faz no movimento de construções e desconstruções das multimodalidades imanentes à linguagem. Não é uma tarefa simples e fácil para o educador tão intensa missão. Por isso, o educador comprometido com estes prospectos, precisa estar em contínuo processo de formação educativa também. A dinâmica da vida é volátil e fluida. Ela muda permanentemente. As pessoas, seus conhecimentos e suas histórias são movidos por esta dinâmica. Neste sentido, o educador para o século XXI é aquele consciente de que sempre há algo para se aprender.

Por isso, importa a educação continuada, a sensibilidade sobre e com a realidade de aprendizagem. Portanto, este professor do futuro, que já começou, tem a nobre missão política de ser um elo de esperança e de despertá-la por meio das suas capacidades de ler o mundo, aprovando aos aprendizes das variadas possibilidades de culturas das letras, cativando-os e fortalecendo-os a intervirem politicamente no mundo. Este movimento de ações “esperantes” retorna para o mundo o aprendizado. Reconhecendo-se o professor como este ser altivo da nobreza de saber, consciente de uma missão de referência às transformações políticas pela inesgotável esperança em sua ação, acreditamos que uma docência efetiva e afetiva requer um ato político promovido por uma *Professora sim, tia não* (FREIRE, 1997).

## Referências

FAILA, Z. **Retratos da leitura no Brasil**. Org. de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FERNANDES, C.; MACHADO, E.; ROSA, E. **O Brasil que lê: bibliotecas comunitárias e resistência cultural na formação de leitores**. Centro de Cultura Luiz

Freire – Democracia e Direitos Humanos – Rede Nacional de Bibliotecas Comunitárias, 2018.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

KRESS, G. **Literacy in the new media age.** London: Routledge, 2003.

MORIN, E. **O método 6:** ética. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Trad. de Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In:* ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SÍVERES, L. **Encontros e diálogos:** pedagogia da presença, da proximidade e da partida. Brasília: Liber Livro, 2015.

# 11ª Carta aos professores do século XXI: tecendo o perfil de educador transdisciplinar

Lucicleide Araújo de Sousa Alves\*

Edney Gomes Raminho\*\*

Luiz Síveres\*\*\*

Idalberto José das Neves Júnior\*\*\*\*

## 1 Contexto da obra

Os professores, no século XXI, não estão mais familiarizados com a escrita, o envio ou o recebimento de cartas. Porém, tendo como referência a celebração do centenário de nascimento de Paulo Freire, bem como o encontro com a obra *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*, é oportuno retomar essa forma de estabelecer um diálogo com o autor e refletir sobre a dialogicidade com os professores que, atualmente, dedicam-se ao exercício da docência. Por isso, para esta tessitura, optamos pela produção de uma carta aos professores.

Outra razão é que o livro em tributo foi escrito, tendo como narrativa 10 cartas destinadas a professores, com perfil ético-político, que ousaram ensinar e aprender, rompendo contextos circunstanciais antieducativos. Isto é, profissionais que se dispuseram ao exercício da docência como professoras, e não como tias. Motivo, por sua vez, para tecermos aqui a 11ª carta aos professores e professoras do novo milênio.

---

\* Doutora em Psicologia. Pós-Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail*: lucicleide.ead@gmail.com

\*\* Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail*: edygomesraminho@gmail.com

\*\*\* Pós-Doutor em Educação e Psicologia; professor e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília. *E-mail*: luiz.siveres@gmail.com

\*\*\*\* Doutor em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail*: idalbertoneves@gmail.com



Na carta em tecido, buscamos construir o perfil de um educador transdisciplinar, tendo como referência o conjunto epistolar do livro *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*, a fim de apreender a importância da função individual, profissional e social dos professores que “vão se tornando presenças marcantes no mundo” (FREIRE, 1997, p. 32).

Compreendendo, portanto, a relevância da educação por meio do processo de ensinar – que deixa marcas nas pessoas e na sociedade pela docência que exige humildade, rebeldia, autoridade, amorosidade, tolerância, coragem, “críticidade”, criatividade e competência e com o propósito de formar pessoas felizes, a partir de um projeto de sociedade democrática – a formação do professor e professora precisa articular a subjetividade (intimidade), a realidade (“mundanidade”) e seu projeto de vida (“transcendentalidade”). Daí a sugestão de integrar, na docência, o perfil do(a) educador(a) como vocação, do(a) professor(a) como profissão, e do(a) mestre(a) como missão.

Essa dinâmica integradora exige um dinamismo transversal porque, no conjunto das reflexões e práticas freireanas, está ancorada no diálogo. Para Freire, o diálogo é a expressão da condição humana, daí a compreensão de que todo ser humano é dialógico. Mas, ao mesmo tempo, o diálogo, no contexto epistemológico, assume a “dialeiticidade”, pela qual se articulam a teoria e a prática, formando a práxis. E, enfim, o diálogo como dialogicidade é a intencionalidade que se fundamenta na formação integral do ser humano e na transformação da sociedade.

Tal processo de integração alcança efetivo sentido pela expressão de opiniões, manifestos e discussões sobre o exercício da docência por professores e não por tias ou tios. O que requer, segundo Freire (1997), formação profissional séria, comprometida com as questões sociais, políticas e com as necessidades das pessoas.

O livro *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* é uma homenagem ao seu amigo de infância Albino Fernandes Vital. Atitude representativa da historicidade de suas vivências e da relação da leitura de mundo, de vida à formação da leitura pela palavra. Ecos da vivência da infância de Freire, marcantes em sua trajetória de aprendizagens, que iluminam o conjunto de seus escritos. A consciência de cuidado com a própria história corrobora o compromisso de sua vida com a história do outro e com a formação deste para sua própria história e historicidade coletiva, exemplificando o ideal de finitude característico da obra freireana.

Deste conjunto, abrem-se reflexões sobre uma consciência crítico-reflexiva para a formação de professores e o exercício docente com qualidade, à época do século XX, e que ainda reverbera no século XXI. Em virtude dos comportamentos humanos reproduzidos e reprodutores de ciclos históricos que merecem a atenção dos estudos em educação, como uma missão política de um profissional professor(a) pesquisador(a) que assume efetivamente sua missão de tomar a escrita, a palavra, a ação no discurso para se educar e, aos pares, em diálogo com experiências exitosas como as freireanas, o livro aqui homenageado contribui com ensinamentos que se mostram atemporais.

Logo na introdução da obra, o Prof. Freire (1997, p. 5) diz, “[...] não foi apenas com prazer que escrevi este trabalho. Escrevi-o tocado por um forte sentido de compromisso ético-político e com decidida preocupação em torno da comunicação que busco estabelecer a todo instante com seus prováveis leitores e leitoras”.

Tomados por este compromisso ético-político e pelo estilo epistolar freireano de redação, esta carta é uma possibilidade interativa que se traduz, concomitantemente, a um agir pedagógico-dialógico. O objetivo desta escrita, em tecido, é o de contribuir com o delineamento de um perfil de educador à luz das qualidades já proferidas e atribuídas

pelo mestre Freire e perseguidas aqui pela questão: Quais os encontros possíveis em *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*, para se delinear o perfil de um educador transdisciplinar para o século XXI?

O gênero epistolar se mostra, portanto, como um convite metalinguístico para pensar a ação docente à esteira de reflexos de uma vida integrada pelo conjunto diverso de experiências que perpassam o ser ao se constituir e no agir como professor(a). Uma ontologia nutrida pelo diálogo diário do que o(a) professor(a) aprendem pessoal, profissional e intelectualmente e como este aprendizado precisa ressignificar sua existência no mundo, como um compromisso ético-político, bem como de proximidade e manutenção dialógica e dialogante com seus pares.

As reflexões suscitadas em cada carta reificam a importância do diálogo constante com o(a) nosso(a) professor(a) interior, **no processo permanente de ensino e aprendizagem e de formação** da identidade dos nossos aprendizes em seres políticos, éticos e ativos da educação para a vida. Em cada uma das cartas, a experiência partilhada evoca o professor e a professora a uma constante busca pela realidade ontológica, em diálogo com a construção epistemológica, para sua formação permanente como professor(a). Estas dimensões formativas – a ontológica (relativa à sua historicidade) e a epistemológica (aos conhecimentos que o(a) professor(a) vai tecendo ao longo de suas experiências intelectuais) – implicam diretamente a ação docente, no fazer e fazer-ser docente, o que corrobora a necessidade de uma prática metodológica coerente com as duas primeiras dimensões.

É neste sentido que escrevemos a 11ª Carta aos professores do século XXI, como uma homenagem a Paulo Freire, pela obra *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*, dando-lhe continuidade. Uma obra que, assim como boa parte dos seus escritos, aproxima-o de seus leitores pelo diálogo construído e provocativo de reflexões diante das incertezas da finitude humana. Um processo cuja

intencionalidade aproxima o conhecimento que Freire tanto preza em seus ensinamentos pedagógicos, contribuindo com a transformação de realidades pela integração dialógica entre educadores, aprendizes e sociedade, em um constante retroalimentar de saberes e práticas ativas. Como Freire bem nos ensina no livro, a escrita de um texto não é bem uma única contribuição do(a) autor(a), mas uma partilha constante de compreensões entre autor(a)-leitor(a).

Por isso, a intenção desta carta é a de nos aproximarmos também de seu escrito, tomando-o como ensinamento para repensarmos o perfil de educador transdisciplinar para o século XXI, dado o cenário histórico-social em constante processo inaugural de ações educativo-“emancipadoras” das relações humanas. Um reverberar das formações humanas, por ser um dos maiores desafios emergentes na formação do(a) professor(a) que, em diálogo com o tempo e com as pessoas com ele(a), em transformação mútua, precisa ressignificar a educação, fazendo com que ela agregue seu efetivo significado ao mundo pela (est)ética, pela “boniteza” das coisas à luz de seu agir dialético e dialógico – a dialogicidade freireana.

Brasília, 31 de julho de 2021

Queridos(as) professores(as) do século XXI:

Vivenciamos em um mundo em constantes desafios, impregnado, por um lado, pelas incertezas da globalização e das inovações tecnológicas, bem como por problemas de todos os níveis, inclusive, de ordem sanitarista e que tem assolado e distanciado a humanidade da relação e da convivência de uns com os outros. Por outro lado, movidos pela luz de esperança que emerge deste cenário de sombras, oportunidades se apresentam também à humanidade do século XXI. Dentre elas, destacamos para este contexto a educação dialógica para o desenvolvimento humano, a partir de uma reforma e reconstrução, em relação aos processos de ensino e aprendizagem, de modo a torná-los

mais amorosos, dinâmicos e éticos. Uma educação sustentável e transformadora, tendo por base os princípios de cidadania, “interculturalidade” e “dialogicidade”, numa perspectiva transdisciplinar.

O sentido de ser está, deste modo, intimamente associado ao modo de agir e de fazer com o outro, a ética de si com o outro. Deste reconhecimento ético das pessoas pelo agir, faz-se uma educação efetivamente transformadora e compromissada com um mundo justo, mais humano e mais bonito. Educação, nesse sentido, é o reflexo do comportamento do ser humano com os outros humanos e demais seres constitutivos do ecossistema. Como dito pelo mestre Freire (1997, p. 53) e com o qual comungamos, “a educação não é a alavanca da transformação social, mas sem ela essa transformação não se dá”. Assim pensada, esta educação é, na verdade, uma construção cotidiana gestada pela forma como as pessoas se relacionam entre si e despertam para as relações ecossistêmicas, com a natureza, com o meio ambiente onde vivem, por uma relação de interdependência.

Prosseguindo com a tessitura deste diálogo, estaremos considerando a questão da ação docente (a profissão de professor(a)), com base em suas três dimensões: a ontológica, a epistemológica e a metodológica, que pressupõe o agir pedagógico.

## **2 Ação docente a partir da interdependência entre as dimensões: ontológica, epistemológica e metodológica**

O ato de ensinar pressupõe criar as condições favoráveis para o estudante aprender a ler a palavra, o mundo e o contexto, criticamente. Para tanto, requer o saber da profissão. O saber ser professor(a). O processo educativo não é tão simples para ser efetivado por tios e tias. Mas sim, por educadores, conhecedores da profissão e dos processos de ensino e aprendizagem inerentes a este ato, para o qual foram preparados para o seu exercício. Ainda que esta função possa ser

apreendida no decurso de seu desenvolvimento, enquanto compreendida como práxis pedagógica. Uma profissão imbuída de rigorosidade, que requer planejamento sério, por se tratar de um processo de construção de uma inteligência individual e coletiva complexa. Uma atitude a ser exercida, sobretudo, por professores comprometidos. Neste sentido, a profissão de professor(a) está longe de ser confundida com a condição de tia ou tio, pois é “exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional e afetivo” (FREIRE, 1997, p. 9).

Aqui entra em cena a dialogicidade, como dinâmica dialógica do conhecimento que vai sendo construída no decurso da formação humana do docente, como ser que veio ao longo da formação de vida sendo alimentado pela História, pelas escolhas e atitudes nas relações com os outros. Nesse sentido, um(a) professor(a) efetivamente conduzido pela dimensão ontológica estética busca se constituir face à dialogicidade. Um exercício no qual ele(a) é constantemente colocado(a) à prova, para bem viver e despertar nos seus pares o desejo de assim também serem e de desempenharem ações correlatas, em que o ser entra em sinergia com o saber e o fazer.

Sendo assim, “recusar a identificação da figura da professora com a da tia não significa, de modo algum, diminuir ou menosprezar a figura da tia [...]” (FREIRE, 1997, p.11). A ação educativa se vincula à sua função social e política, resultante de um “que-fazer”, que conduz o sujeito aprendiz a ser, pelo desenvolvimento de um pensar complexo e crítico que permita ao sujeito/aprendente, lendo o mundo, ler a palavra, ler o contexto. O afeto perpassa o trabalho do(a) professor(a), sim, concordamos, mas não permanece na dimensão ontológica apenas, ainda que extremamente necessária à formação do ser. Isso porque, para o(a) professor(a) agir, ele(a) precisam saber ser, saber sobre o saber da profissão para um agir consciente. Por isso, além de um trabalho que requer o envolvimento com sentimentos, emoções e

intuições, requer o rigor do saber na sistemática que envolve o processo do conhecer pela ação educativa. Dessa forma, o papel de docente jamais pode ser comparado ao de tia ou tio, que assumem papéis mais afetivos, sem ter que ensinar a ler e escrever, mesmo que, em momentos específicos, este ato também possa acontecer. A recusa do papel do(a) professor(a) em detrimento do(a) de tio(a) “significa, pelo contrário, retirar algo fundamental à professora: sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente” (FREIRE, 1997, p.11).

Ensinar a leitura de mundo pela leitura da palavra desde a Educação Infantil ao Ensino Superior não é tarefa de quem se encontra na condição de tia ou tio. Educar numa perspectiva política envolve dimensões humanas, cognitivas e sociais. É um exercício que deve ser colocado, efetivamente, em prática pelo(a) educador(a). Um(a) educador(a) comprometido(a) em formar a pessoa, na sua integralidade, numa dimensão humana que envolve o pensar; o sentir para um agir com consciência emancipadora requer uma opção pela prática docente.

Por isso, o trabalho docente é sério e deve ser exercido com rigorosidade, com profissionalismo. Como o Prof. Paulo Freire (1997) defende, a educação transforma pessoas que juntas transformarão o mundo. Há, desse modo, subjacente nesta sua máxima, um compromisso social: o compromisso de formar cidadãos críticos. Estes, ao serem transformados, poderão transformar outrem, por meio de projetos sociais de vida. Reafirmamos que a função social da profissão de professor(a) é a de formar pessoas capazes de aprender a fazer a leitura da palavra pela leitura de mundo, ressignificando tessituras de vidas e historicidade desta vida para o mundo. É, portanto, uma ação educativa comprometida com ações político-sociais.

Ser professor(a) é, pois, ser um agente transformador, polinizador de esperanças e de indignações, de rupturas de opressão. É ser um dinamizador, um mediador. É ser aquele que provoca a curiosidade dos

estudantes, que os ensina sobre a vida, apontando horizontes. É o que constrói campos vibracionais para o acontecimento da experiência e favorecedor da aprendizagem, compreendendo que todos podem aprender. É um sábio que ensina, sobretudo, a amar, a viver, a aprender a aprender, pois só quem aprende é capaz de ensinar e vice-versa.

Ser professor é ser um eterno aprendiz, um buscador, um leitor assíduo, ator e autor de sua autonomia como ser político. Neste sentido, exercer a profissão de professor(a) é ser capaz de ser, para, assim sendo, estar em constante busca por aprender o saber da profissão para um atuar congruente com o ser, com consciência. O ser e o fazer em sinergia, alimentando-se mutuamente. Para tanto, a profissão de professor(a) requer clareza epistemológica sobre o próprio ato de educar, como ato de aprendizado perene e de quão singular é sua missão, na mudança de paradigmas, por meio do educar-se, enquanto educa os outros. Uma missão de não aceitação da alienação que o papel de tia pode imputar-lhe pela amarra da servidão de fazer o que desejam dela, não o que sua essência transformadora ou disruptiva lhe confere.

Para tanto, a humildade é importante para reconhecer que o aprendizado é permanente e que exige coragem e coerência de atitude com o saber e o ser de essência finita. Que, em sendo o ser finito, essa finitude convida-o a aprender mais e a cativar mais pessoas a com ele se motivarem a mudar a realidade, a construírem grupos de debate, a não aceitarem a condição de tia como um lugar da docência, mesmo em tempos incertos e sombrios, como vêm sendo revelados no século XXI.

Por isso, o(a) professor(a) precisam abrir-se mais ao novo, às incertezas, à busca de novos diálogos e de novas formas de dialogar. Esta consciência alavanca a empatia, a abertura para o outro, ao fato de que o ensinar é dependente do aprender com este outro. Este é o diálogo efetivo e afetivo, sensível ao diálogo. Vozes, conhecimentos, vivências, experiências que se encontram, somam-se, ampliam horizontes capazes de inovar e recriar espaços de convivência.



A humildade convoca à mansidão, ao combate da arrogância do sabichão, que se coloca acima de todas as pessoas, em uma condição de conhecimento intocável, “inarrebatável”. Contrário a este posicionamento de supremacia, a humildade, que se reconhece convocada a pensar, a sistematizar, a refletir, alcança o bom senso. Sem bom senso, o educador se torna um demagogo, um repetidor de conhecimentos prontos, negligente da realidade e um risco para as relações de diálogo. É diferente do perfil da tia, aquela que faz algo porque já está acostumada a fazer, porque assumiu um papel pronto, predeterminado e no qual ela não, necessariamente, precisa cumprir uma missão de mudar-se e mudar as coisas à sua volta.

A ruptura deste papel pronto demanda um saber que é luz na vida das pessoas, por meio da educação, que diz respeito ao exercício da profissão de professor(a). Convoca-os à rebeldia de esperança, ao progressismo, não ao comportamento reacionário. Este é o contrário daquele. Corrobora uma prática docente antidialética e antidialógica. Uma prática em que a ruptura de paradigmas fica à mercê, em que a reflexão sobre as incertezas da execução da criatividade ficam amalgamadas.

Isso exige rebeldia, porém, no sentido de ato de luta, de diálogo, de convite ao ser de amorosidade, de permanente escuta e reflexão em relação à própria ação, seriam marcas deste(a) professor(a) que assim se assume no mundo. O ato de rebeldia chama à baila o saber da autoridade de si mesmo(a), e de se representar como autoridade aos outros. Para isso é necessário ter clareza do papel que se ocupa e da importância social e política que se desempenha nesta função. Isso, porém, é emergente de um conjunto de valores atemporais, não “corrompíveis” pela empáfia e arrogância do autoritarismo de saberes preestabelecidos e do aprisionamento da liberdade de expressão, requerendo o saber da profissão com clareza epistemológica.

A clareza epistemológica que deve ancorar a prática do(a) professor(a) ajuda a se ter maior consciência sobre a intencionalidade

pedagógica a ser desenvolvida, bem como sobre o que se deseja e é importante e necessário ensinar, para que o estudante aprenda. Esta consciência epistemológica permite ao(à) professor(a) planejar a docência com intencionalidade pedagógica, que favoreça aos estudantes se envolverem na trama das trilhas e redes pedagógicas para as aprendizagens, bem como ajuda o(a) professor(a) a fazer escolhas de estratégias pedagógicas para os aprendizes avançarem em seus processos construtivos de conhecimento.

Neste sentido, esta dimensão epistemológica, que se refere ao saber da profissão, reforça a importância do papel do(a) professor(a) na condução dos processos de ensino e aprendizagem, perpassados por um ato de conhecimento, de criação e de atuação política. Pois o processo de ensinar não é, como o nosso mestre assegura, “transferência de conhecimento da ensinante ao aprendiz” (FREIRE, 1997, p. 33). É um processo de busca de condições favoráveis ao aprendiz, para se desenvolver de forma crítica pela leitura de mundo-palavra-mundo, graças a uma mediação qualificada. E isto requer por parte do(a) professor(a) estar em constante processo formativo para que, frente às mudanças no decurso do desenvolvimento da própria prática educativa, ele(a) se sintam capazes de atuar em consonância com a realidade. E, assim, teoria e prática coadunam-se, o tempo todo. Por isso, a importância de um olhar permanente sobre o próprio fazer pedagógico, a fim de que a dimensão ontológica (ser professor) caminhe em consonância com a dimensão epistemológica (saber da profissão) para um agir pedagógico com consciência, por meio do saber metodológico. E, deste modo, a prática seja um reflexo do discurso no qual o(a) professor(a) se ancoram.

A consciência epistemológica, neste sentido, é o fundamento necessário ao exercício da prática educativa, inerente ao saber da profissão, para fortalecer cada vez mais a nossa luta enquanto professores e professoras, por uma escola democrática e aberta a todos.

Assim sendo, possa favorecer o acesso e a permanência dos estudantes sem discriminação, como um direito constitucional a ser assegurado.

Este compromisso requer, por conseguinte, sermos competentes e estarmos convencidos da importância social e política da tarefa de educar com ética e justiça. “Nenhuma sociedade se afirma sem o aprimoramento de sua cultura, da ciência, da pesquisa, da tecnologia, do ensino” (FREIRE, 1997, p. 53), em cuja responsabilidade, neste rol de compromissos sociais, o(a) professor(a) se inserem e dele(a) se exige uma atuação com eficácia. E, neste sentido, a complexidade e a abordagem transdisciplinar podem ajudar o(a) professor(a) do século XXI a ampliarem suas percepções sobre múltiplos olhares, relacionando as variadas áreas do saber, pelo aprender da religação dos saberes científicos com os da vida, para a construção de processos epistemológicos mais abertos e plurais, dialógicos, com sentido e significativos à vida.

O saber da nossa própria prática é gestado anteriormente à consciência de que podemos saber mais, pelas vivências das experiências e suas sabedorias e a consciência do saber que sabíamos. Sendo assim, a prática pedagógica torna-se uma ação sobre o mundo, quando tomamos consciência do nosso fazer. E, assim, inicia-se “o processo de gerar o saber da própria prática” (FREIRE, 1997, p. 102). Por isso a importância de uma prática coerente com o dizer, pois, conscientes de nossas ações, nós, professores(as), poderemos exercitá-las com coerência entre o que dizemos ser (dimensão ontológica), saber (dimensão epistemológica) e o fazer (dimensão metodológica). A prática pedagógica da qual temos consciência gesta o saber, a ciência dela, sua epistemologia. Ou seja, “o saber de experiência feito” (FREIRE, 1997, p. 107), que pode ser refletida e iluminada teoricamente, para um agir pedagógico consciente.

Sendo assim, quanto mais nos dirigimos à busca pela clareza epistemológica, mais por ela somos iluminados e iluminadas e mais

conscientes e, politicamente, podemos exercer o compromisso da docência a ela inerente. Este é o movimento para um aprender e reaprender constantes sobre a própria ação educativa, visando apreender dela seu saber, pelo saber de sua experiência vivida, em diálogo com a realidade social, para praticá-la cada vez melhor, a partir de um olhar voltado para a própria ação educativa, por meio de um agir pedagógico, com ciência e consciência, em constante diálogo.

O ensinar-aprender está implicado por um ciclo complexo de permanente questionamento do(a) professor(a) quanto ao que ele(a) ainda precisam aprender no processo de ensinar, para aprender, mais e mais, com o aprendiz. Deste modo, esta díade ensinar-aprender, como processo de (re)construção da episteme do(a) professor(a) dialoga com a ideia de que o aprendizado e a formação epistemológica fazem parte de incertezas contínuas, que vão sendo retroalimentadas, quanto mais se aprende sobre o fazer, no decurso do desenvolvimento da ação educativa. O ato de aprender se mostra, assim, um movimento vital da natureza humana, portanto, da formação do conhecimento educativo nutrido pelos princípios da dialética, do diálogo para a dialogicidade.

Embora as tecnologias digitais acelerem ainda mais as incertezas – quanto mais inovação, maior também é a necessidade humana de ter que buscar saber –, o incerto se mostra parte da natureza gnosiológica do ser pensante, do ser humano que se arrisca à busca do conhecimento. Esta busca caracteriza o diferencial de uma *professora sim, tia não*, aquela profissional que se inquieta diante das adversidades; que se arrisca a conhecer-se, a pensar, a colocar em prática o que aprende, porque sonha e acredita que os sonhos de mudança são possíveis. Aquele(a) que ousam efetivamente ensinar. Por isso, assume-se também incansável à curiosidade de crescer intelectualmente com seus estudantes, com os conhecimentos que eles trazem da própria cultura, para dar sentido à finitude histórica de educar-se, por meio de um agir pedagógico.

A prática educativa, entrelaçada pelas dimensões ontológica e epistemológica para um agir pedagógico “esperançoso”, é um processo sério e que requer conhecimento sobre “os saberes da profissão” (FREIRE, 1997; TARDIF, 2012). A profissão de professor(a) lida com a vida de pessoas, com a formação integral do ser e que refletirá na sociedade. A incompetência, no exercício do saber-fazer (TARDIF, 2012) pedagógico corrobora o fracasso da qualidade da educação e só reforça a manutenção do *status quo* da sociedade. O contrário poderá contribuir para a justiça social pela presença marcante no mundo, efetivada com protagonismo, por parte dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem: professores e professoras, que não são tios e tias, e alunos e alunas que não são sobrinhos e sobrinhas daqueles.

A profissão de professor(a) é relevante e indispensável na formação integral e integrada do cidadão. É um exercício permanente de trabalhar com vidas, de preparação para o mundo, de reflexos para o futuro. Tudo isso depende do comprometimento que se tem com a educação. Comprometimento do educador com o ser, pensar e agir na docência, bem como o comprometimento das instituições públicas ou privadas, com a justiça de valorização dos direitos docentes.

Por sua importância social e política, se requer que seja uma profissão valorizada e respeitada, no que se refere ao seu papel e à tarefa desempenhados, por meio de processos metodológicos traduzidos nas atuações educativas mediadoras e didático-pedagógicas. Neste sentido, honrar a tarefa docente é, sobretudo, pensá-la enquanto uma política pública séria por parte do Estado, com garantias e direitos reconhecidos, assegurados e respeitados. E, desta feita, do(a) professor(a), espera-se cumprir sua missão com rigor científico, assumindo-a com a responsabilidade profissional inerente, que é a de educar sem se reduzir o papel de professor(a) à condição de tia ou tio.

O reconhecimento da importância do ato de educar, como ensina Paulo Freire (1997) e com o qual concordamos plenamente, não é pelo

fato de que é a tarefa mais importante dentre todas, mas por reconhecê-la como fundamental e indispensável à coerência da vida social. A prática educativa a ser exercida, tendo como objetivo formar sujeitos críticos, reflexivos, comprometidos com a construção de uma sociedade justa, solidária, humana e corajosa, diante das adversidades que se impõem ao(à) professor(a) é subjugar-se a tio(a) pela opressão de uma educação mercantil. Esta atitude requer luta cotidiana, cada vez mais eficaz em defesa dos direitos humanos, dentre os quais o de ter acesso à cultura. Como consequência, requer consciência epistemológica, e esta se consegue por meio de processos formativos e mediante uma metodologia fundamentada em conformidade com as qualidades indispensáveis ao melhor desempenho de professoras e professores progressistas, “gerados na prática em coerência com a opção política, de natureza crítica do educador” (FREIRE, 1997, p. 55). Por essa razão, o processo pedagógico a ser construído e desenvolvido com a efetiva participação dos sujeitos/aprendizes e gestores, precisaria levar ao encantamento e desenvolvimento da ação educativa.

Não há construção de processos de ensino e aprendizagem fundamentados “no imobilismo, na autoridade indiferente, distante, que entrega à liberdade os destinos de si mesmo” (FREIRE, 1997, p. 115). Esta liberdade confunde-se com uma prática pedagógica espontaneísta, ingênua, acrítica. Ao contrário, o processo pedagógico deve se construir e se constituir a partir de procedimentos metodológicos pensados e repensados com intencionalidade didático-pedagógica, os quais propiciem aos estudantes a aprender a aprender, desenvolvendo-se continuamente, com protagonismo, pela união indissociável entre “a coercibilidade necessária da autoridade e a busca desperta da liberdade para assumir-se” (FREIRE, 1997, p. 116). Neste sentido, faz-se importante o saber ser professor(a), atrelados ao saber da profissão (clareza epistemológica) para um agir pedagógico consciente e provedor da liberdade, por meio de uma prática pedagógica emancipadora desenvolvida por meio de “estratégias

didático-pedagógicas” (ARAÚJO, 2015), baseadas numa abordagem transdisciplinar.

Para tal exercício, a atitude transdisciplinar é fundamental, pois é o que dá a possibilidade de irmos ao encontro de uma ação educativa transdisciplinar com mais ousadia e com posturas diferentes em relação à busca pelo conhecimento. É uma atitude diante das alternativas para conhecer mais e melhor, que impele a troca, o diálogo consigo e com o outro, e uma atitude de humildade diante da limitação do próprio ser, perante o novo e de busca por novas formas de acesso à realidade. Tal atitude é uma busca da inteligibilidade (NEVES JÚNIOR; SÍVERES, 2021).

Essa atitude é pautada na amorosidade que pressupõe a aceitação do outro, não importando quem seja esse sujeito. É não ter interesses, é ser libertador. É uma aproximação das pessoas de suas virtudes, sob a prática do cuidado, do respeito e da confiança. A amorosidade, em sua essência, é se fazer presente no exercício de um amor incondicional, dar sem esperar receber, é um amor desinteressado que pode elevar os seres humanos para uma relação saudável, de esperança e de fraternidade (NEVES JÚNIOR; MOURÃO, 2021).

Assim pensado, o exercício docente, em tempos de incerteza, requer um conhecimento transdisciplinar que, para Moraes (2015), está presente em uma dinâmica complexa, dialógica, autoeco-organizadora, carregado pela intersubjetividade dialógica, pluralidade de percepções e significados. Por essa razão, o desafio de formar professores, com o propósito de estimular os processos de ensino e de aprendizagem, visando ao desenvolvimento de estudantes com capacidades de resolver problemas complexos pessoais e sociais, requer a formação de professores sobre os aspectos ontológicos, epistemológicos e metodológicos, caracterizando uma atitude transdisciplinar (NEVES JÚNIOR; SÍVERES, 2021).

A ação educativa, portanto, para uma formação do educador transdisciplinar implica educar para o exercício da “responsabilidade política, social, pedagógica, ética, estética, científica” (FREIRE, 1997, p. 116). É educar para a “boniteza” da pureza da prática pedagógica, como um sonho que se sonha junto para tornar-se realidade. Um sonho utópico sim, porém, demasiado necessário, pois a utopia nos impulsiona a estarmos sempre em busca por uma educação em que o ser, o saber e o fazer coadunam-se na construção de uma prática educativa para a liberdade do pensar e do existir, com o rigor metodológico, pois este nos oferece outro tipo de saber, o saber científico que, em diálogo com o saber da experiência, nos ajuda a transcender. Uma utopia, dessa forma, é distópica, porque carregada pelo desejo da ruptura de padrões que descaracterizam e cerceiam o movimento e a atitude transdisciplinar, que definem o(a) professor(a) que se reconhecem e se circunscrevem pela missão de educar, de inovar-se diante dos desafios aos quais os paradigmas ecossistêmicos os convidam.

Por isso, recomenda-se a importância de uma prática educativa congruente com o ser e o pensar, constituída por meio de processos didático-pedagógicos e educativo-vibracionais, criativos, interativos, dialógicos, amorosos, investigativos, solidários para a formação de cidadãos críticos, justos e solidários. E é neste sentido, que tecemos algumas características que poderão fazer parte do perfil do educador transdisciplinar para o século XXI, com vistas ao exercício de uma Educação Transdisciplinar.

### 3 Perfil do educador transdisciplinar para o século XXI

O bom professor, o(a) professor(a) transdisciplinar é aquele que se permite uma reflexão e ação dialógica, capaz de estabelecer o encontro do estudante com a energia da informação para a produção de uma nova energia. Ou seja, de um novo conhecimento. É aquele que prepara o campo, organiza os saberes, projetos pedagógicos, para que o estudante se motive à ação para a busca do conhecimento.



Sendo assim, o bom professor poderia ser caracterizado como um(a) professor(a) inesquecível (exemplar) que marca, de forma positiva, a vivência acadêmica dos estudantes em sala de aula, por sua capacidade de estimular o processo de aprendizagem, de integrar teorias e práticas, de desenvolver habilidades essenciais para a resolução de problemas e de ser lembrado pelo legado de produção autopoietica e coletiva de conhecimentos, em uma forma peculiar de se relacionar com seus alunos, em tramas de espaços de ensino e de aprendizagem, sob os pressupostos do pensamento ecossistêmico (NEVES JÚNIOR; SÍVERES, 2021).

Para tanto, requer um pensamento relacional, dialógico, interligado, conectado e ecológico. Pensamento este que se estende para além da ecologia natural, englobando a cultura, a sociedade, a mente e o indivíduo. Trata-se de um pensamento ecológico-relacional, aberto e traz consigo a ideia de movimento, de fluxo energético, de processos auto-organizadores, autorreguladores e autopoieticos, sinalizando a existência de um dinamismo intrínseco, que traduz a natureza cíclica e fluida desses processos (MORAES, 2004).

Esse pensamento pode ter relação com a capacidade de os professores estimularem os processos de ensino e de aprendizagem, por meio de suas habilidades, em criar tanto o Estímulo Intelectual (EI), como o Relacionamento Interpessoal (RI) com os estudantes. O EI apresenta dois componentes: a clareza da apresentação do professor e seu impacto emocional estimulante sobre os estudantes. O RI está atrelado à consciência do professor em entender os fenômenos interpessoais e possuir habilidade em comunicar-se com os estudantes, de modo a aumentar a motivação, o prazer, e o aprendizado autônomo (LOWMAN, 2004).

Uma das atitudes do professor transdisciplinar seria, então, a de encorajar os estudantes a lerem, e interpretar e a escreverem pela leitura de mundo e da palavra novas perspectivas de futuro para as relações ecossistêmicas. Uma atitude assim desempenhada corrobora uma função social diferente da tia que não tem esta missão. A da tia é

de cuidar, a da professora, além desta, a de formar os aprendizes, para torná-los cidadãos críticos, empreendedores de seus futuros, sujeitos interativos, comprometidos com seu processo histórico e da humanidade com ecos para as gerações subsequentes.

Para o(a) professor(a) assim perfilados, abrem-se espaços de criatividade para a produção de inteligências, de inovações de saberes e de culturas. Novas produções criativas podem se tornar cada vez mais caras ao fazer docente na escola e fora dela. A integração, associação e a transformação de um saber em outros tantos diversos, inovadores para resolver problemas presentes nas relações ecossistêmicas, podem se tornar cada dia mais possíveis. E o esperar da vida humana e das demais espécies no ecossistema vai se tornando também mais caro. Isso requer, do(a) professor(a) do novo milênio, assumir-se como *professor, sim*; desacorrentando-se das amarras que o(a) suprime da liberdade de expressão, criação e inovação.

Sob este espectro, ao professor que se assume no século XXI, como transgressor do modelo que cala e reduz a inovação, faz-se o convite de tolerar as diferenças e com elas construir uma nova forma de viver, em que as incertezas sejam mais cativas de amor, de cuidado, de escuta sensível, de afetividade com a consciência de que há um árduo e, naturalmente, necessário trabalho coletivo a ser feito para o desenvolvimento da sociedade, da harmonia com o meio ambiente. E o desejo é que dessa relação homem-ambiente-homem nasçam ideias e formas de viver mais harmoniosas às perenes rupturas que a relação do ser humano com a natureza está vivenciando.

Enfim, um bom professor, numa perspectiva transdisciplinar, deve se manter em constante processo formativo, para tornar-se uma rede, vinculando o ser, o saber e o agir pedagógico. Ele deve, portanto, ajudar o estudante a transformar as informações em conhecimento, por meio das habilidades que envolvem o saber-escolher, analisar, sintetizar, conduzindo-o a refletir sobre os saberes em construção, para a produção de uma ciência com consciência. E, assim, juntos, possam ser cidadãos

produtores de conhecimentos com sentido e significativos. E, nesse processo, as mídias do novo milênio, produtos culturais do século XXI, sejam-lhes seus suportes e suas aliadas.

E que, portanto, seja um profissional para os estudantes, por meio de um processo pedagógico, que os levarão a aprender a aprender, utilizando-se de tecnologias as mais diversas possíveis, apontem a organização de um processo pedagógico, em que o estudante possa ter contato com as diferentes linguagens e seus multiletramentos. Munido desta consciência, que seja um(uma) professor(a) consciente de que cada um aprende a seu próprio modo e por diferentes formas e linguagens. Sendo assim, o professor transdisciplinar deve ser um mediador de processos pedagógicos, que se preocupa em educar para além das técnicas. Um profissional da educação que, acima de tudo, educa para a vida e com amor ao que está fazendo. Todos os meios favoráveis à aprendizagem são importantes, mas o ato de educar é um processo que se constrói e se vive para além de processos puramente cognitivos, despertados por métodos. Educar é um ato de amor, de solicitude, de troca de energia, de vida, de investimento na formação do ser, para uma consciência planetária. É um ato de fé e esperança de que algo pode ser transformado por meio da educação, por um(a) professor(a) revestido(a) por uma concepção de educação baseada na transdisciplinaridade.

Sabemos e temos consciência de que o ato de educar nesta perspectiva não é tão simples. Livrar-se das próprias gaiolas epistemológicas, no intuito de se abrir às incertezas do mundo complexo e multidimensional, é um trabalho hercúleo porque envolve o pensar, e o pensar dói. Exige esforço, reflexão e ação constantes, para repensar a realidade e nela intervir. É um processo de síntese-análise-síntese, de teoria, prática e reconstrução da teorização constante, pois o educar dá-se sempre na busca, na relação educador-educando, educando-educador. Ambos estão em relação conjunta e numa comunicação dialógica. Um movimento, no qual ambos assumem papéis de “aprendentes e ensinantes”, ao mesmo tempo e no mesmo processo. Por isso, ao saber sobre as exigências de mudanças perenes

no novo milênio, o ato de ensinar é um ato generoso e de amorosidade. E, acima de tudo, de exercício da humildade, remetendo ao educador deste tempo estas características.

Por isso, ser professor(a) para atuar no século XXI, com perfil baseado em uma atitude transdisciplinar, requer ser ator e autor da profissão, com conhecimentos específicos e coerentes sobre e com a profissão docente. Ser professora, sim, é imbuir-se de um papel social basilar aos demais – assumindo-se, efetivamente, como professor(a) – o de colocar sua competência gnosiológica em diálogo com o saber e com as possibilidades metodológicas para fazer da educação um ato político, assumindo a frente de um mundo de justiça social, de vida entregue à ética, ao compromisso do humano com o ecossistema, reconhecendo-se como parte integrante e integrada da natureza das espécies, com as quais a humana se interconecta e se ressignifica.

Assumir esta postura, este perfil transdisciplinar de construção e desconstrução diárias do exercitar a vida e suas dimensões como um(a) professor(a), é uma tarefa de rupturas de paradigmas, de constantes reconhecimentos da própria identidade e das representações que a ela estão implicadas nas atitudes do(a) professor (a) como um pilar fundamental do respeito pelo desenvolvimento social.

#### **4 Despedida**

O aprimoramento da cultura, da ciência, da pesquisa, da tecnologia, do ensino deve ser os pilares a serem buscados e constituídos desde os primeiros anos da vida escolar, dos sujeitos aprendizes, para a formação de uma sociedade mais justa, humana e solidária. E isto só consegue quem assume, profissionalmente, no exercício da profissão, a competência e o compromisso com essa séria profissão: a profissão de professor(a) sim, Tia não!

Sendo assim, encerramos esta carta, esperançosos e no sentido de “esperançarmos” que a profissão de professor(a) possa ser compreendida para além dessa condição que a ela, pejorativamente, fora vinculada à de tia. E almejamos ter contribuído, como professores

de uma longa carreira no exercício da profissão, para sugerir encaminhamentos para a formação de um(a) professor(a) transdisciplinar e, por isso, transformador(a) no século XXI, sob a luz de Paulo Freire e ampliada com os pressupostos teóricos da complexidade e transdisciplinaridade.

Com estima!

## Referência

ARAÚJO, L. **Estratégias didático-transdisciplinares: a prática e a teorização**. Curitiba: Appris, 2015.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. **Cidade: Olho d'Água**, 1997.

LOWMAN, J. **Dominando as técnicas de ensino**. São Paulo: Atlas, 2004.

MORAES, M. C. **Pensamento ecossistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2004.

NEVES JÚNIOR, I. J.; SÍVERES, L. **É possível ser um bom professor? O pensamento ecossistêmico na educação superior**. Curitiba: Appris, 2021.

NEVES JÚNIOR, I. J.; MOURÃO, L.C.S. Diálogo, amorosidade e fraternidade: o que aprendemos com a experiência do *homeschooling* sob a perspectiva ecossistêmica. In: SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. **Diálogo na perspectiva da fraternidade**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

# **Diálogo, democracia e educação: a transformação e o sonho necessário**

Davina Maia\*

Marli Dias Ribeiro\*\*

Maria do Socorro da Silva de Jesus\*\*\*

*Escolhi a sombra desta árvore para  
repousar do muito que farei,  
enquanto esperarei por ti. Quem  
espera na pura espera vive um tempo  
de espera vã. Por isso, enquanto te  
espero, trabalharei os campos e  
conversarei com os homens.  
(Do poema “À sombra da  
mangueira”, de Paulo Freire)*

## **1 Contexto da obra**

À sombra de uma frondosa e bonita mangueira, cercado de afeto, aprendendo sobre a “boniteza” das letras e do mundo, certamente, Freire esteve imerso em uma educação que não indicava apenas respostas, mas ampliava sua curiosidade, indispensável ao processo cognitivo. Ao escrever que “só uma educação da pergunta aguça estimula e reforça a curiosidade [...], ter certeza, estar em dúvida, são formas de estar sendo” (FREIRE, 1995, p.19), o autor, em seu poema “À sombra desta mangueira”, entrega aos leitores sentimentos generosos e afetuosos nutridos por sua terra, sua família, sua história e a história dos que estiveram e ainda estão em sua caminhada.

---

\* Mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* davinamaia@gmail.com

\*\* Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* marli.com@gmail.com

\*\*\* Mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* socorrovalparaiso@gmail.com

As perguntas e os aprendizados constituídos na dura realidade da miséria, da fome do povo, abrem-se em respostas contextualizadas e críticas a um cenário carente de transformação e justiça. “Minha terra é dor de milhões, é fome, é miséria, é esperança também de milhões igualmente famintos de justiça” (FREIRE, 1995, p. 42).

Freire nasceu, cresceu e se fez gente no Brasil e, mesmo nos tempos de exilado, quando percorreu vários países, não deixou de estar com, de fazer-se presente com e pelos oprimidos. Sua trajetória foi impregnada pelas marcas de sua infância. Gadotti (1989) revela em seus escritos que Paulo Freire aprendeu a ler com os pais, embaixo de árvores do quintal da casa em que nasceu e que seu giz eram os gravetos da mangueira, em cuja sombra aprendia a ler, e seu quadro-negro era o chão vermelho do sertão.

O livro apresenta, em seu enredo, temáticas diversas e instigantes sobre política, democracia e valorização das origens e da História, como “constituidoras” do ser em construção, contextualizado ao jeito freireano de escrever. Os temas tratados em primeira pessoa adentram os desafios do mundo no final do século XX, já marcado pelo capitalismo, pelo neoliberalismo, pela presença forte do mercado internacional no Brasil, pela urgência de perguntas, projetos e ações em prol dos excluídos. Prefaciado por Ladislau Dowbor, conta com ricas notas explicativas e contextualizadas de Ana Maria Araújo Freire.

Nesse contexto, Freire evidencia a transformação social pautada na democracia que vive e que age, que pergunta e que se move. Além do conteúdo social, a obra revela-se como sendo a própria história do autor. A espera passiva não amplia horizontes. As raízes fincadas nas origens sustentam o sonho e a ação, pois o tempo de esperar é, também, um tempo de fazer e anunciar novas transformações.

Se aprendermos nos cenários de experiências familiares, se aprendemos com o outro, com nossa história, com nossos tempos, cheiros, gostos, nossas sombras e nossas luzes, uma educação apenas de respostas seria ingênua. Dessa forma, perguntar e criticar abre

caminhos para a criatividade e para se mover ao inédito da transformação social.

Em, “À sombra desta mangueira”, Freire, com sua visão de educação como processo que ocorre ao longo da vida de todos, menciona a infância como um período de aprendizagem que prepara para a vida em todas as dimensões, com início na família, informalmente, e continuado na escola de maneira sistemática. O autor recorre à sua infância vivida em Recife/PE, numa casa que tinha um quintal com árvores frutíferas e frondosas, onde nasceu, em 1921. Nela viveu momentos marcantes de sua vida, especialmente à sombra de uma mangueira, onde foi alfabetizado por seus pais, onde conversava com seu irmão, com outras pessoas e consigo mesmo.

Esse contexto bem familiar e natural, que servia de escola e de fonte do saber, de abrigo, de acolhimento, de inspiração, de alimento dos sonhos, de cantinho de reflexão e de estudo, consolidou-se na memória, no coração e no próprio ser do educador Freire, como “suporte” para motivá-lo e fortalecê-lo, sem nunca desistir de sua missão de lutar pela transformação do presente, para construir um futuro humanizado, justo, democrático e inclusivo para todos.

A base de toda a experiência de vida de Freire constituiu-se na infância e adolescência e o acompanhou em toda sua trajetória, no Brasil e, depois, no exílio, em diversos países e continuada no seu repatriamento. A sombra daquela específica mangueira tinha para ele um sentido emblemático e teve, também, o efeito de “empoderar” sua capacidade de refletir sobre a vida e os problemas do mundo, a partir do Nordeste.

O livro revela-se tanto biográfico quanto uma confissão de sua crença pessoal e missão política, engajado na transformação social-democrática, via educação conscientizadora e libertadora. Os últimos capítulos deste livro são de um Paulo Freire que foi secretário de Educação na prefeitura de São Paulo, quando implementou parcialmente seu projeto educacional libertador, democrático,



dialógico, de mudança social. Sofreu resistência tanto da esquerda como da direita. Por isso faz severas críticas à direita (no singular) e às suas estratégias de atuação, conservadoras e cruéis, apoiadas pelo Banco Mundial; mas faz, também, severas críticas às esquerdas (no plural, por seu divisionismo) por não conseguirem a necessária organização de combate à desigualdade, à opressão, à discriminação e, assim, restabelecer a dignidade humana numa sociedade igualitária, justa, livre, com unidade na diversidade (social e política). Reforça a defesa do professor e da escola com gestão democrática e boa estrutura física, material e pedagógica.

O educador assumiria, assim, um papel fundamental de ensinar democracia e cidadania, pela prática dialógica, com segurança e respeito, possibilitando que o aluno aprendesse com satisfação e liberdade, gerando um clima de contentamento e alegria. Para isso seria necessário despertar a população de sua passividade e aceitação fatalista das coisas, por ter assimilado a doutrinação dos poderosos, de que não há outra opção. Nesse difícil trabalho, Freire (2019, p. 149) confessa que sua fé tem “basilar importância na [...] luta pela superação da realidade opressora e pela construção de uma sociedade menos feia, menos malvada, mais humana”.

## **2 Diálogo com Paulo Freire**

A construção de uma sociedade democrática se apresenta, neste artigo, como eco de um diálogo estabelecido, à sombra de uma grande mangueira, entre Freire e uma imaginária dona Maria José, mulher forte, educadora nordestina, trabalhadora e crente em um país mais inclusivo. Eles conversam sobre a importância de uma educação democrática, na certeza e na esperança de novas e produtivas perguntas e ações, acerca dos desafios da educação no século XXI e seus contextos. Maria José inicia o diálogo, numa relação amistosa, respeitosa e colaborativa.

**Maria José:** O fatalismo parece perseguir homens e mulheres ao longo da História. Como, apesar de suas palavras, “o peso do cansaço existencial” de sujeitos explorados por seus dominadores, cegos para a esperança do amanhã diferente de um hoje, poderiam tais sujeitos enxergar caminhos, rumo a uma educação democrática e dar leveza ao peso que sobrecarrega a caminhada?

**Freire:** Intelectuais me acusam dizendo que uma educação humanizada, consciente, pautada na pergunta e vislumbrada em inéditas respostas, é impraticável. Entretanto, continuo na defesa da consciência política e da democracia. O desinteresse pela abertura ao diálogo, ao debate, à construção crítica, sempre motivou a classe dominante a manter seu poder e suas ideologias. Mas os projetos de desenvolvimento econômico não podem excluir mulheres e homens da História em nome de nenhum fatalismo. “A história é possibilidade e não determinismo” (FREIRE, 1995, p. 22).

**Maria José:** Temos encontrado, ao longo da jornada pedagógica, companheiros, professores militantes que, durante o caminho da prática pedagógica e de luta, aceitam ou, por que não dizer, escolhem caminhar com a direita, trabalhar em prol de objetivos neoliberais, não democráticos. Qual sua percepção de educador sobre esta questão: O senhor acredita que o Brasil tem jeito?

**Freire:** É perceptível que as classes populares estão cada vez mais desinteressadas pelo discurso ideológico, no entanto, este desinteresse não é o suficiente para abafar ou matar as ideologias, tomando-se como critério que a própria ideologia só é vencida por outra ideologia. Todos podem e devem mudar, temos esse direito, o que não justifica a indiferença aos conflitos de classe nem a ideia de que para ser esquerda tem que fazer uma espécie de estágio conservador. Diante do descrédito de uma sociedade ou de um mundo socialista não podemos concordar com fileiras de militantes de esquerda tornando-se pragmáticos e centristas sob a alegação de que as classes sociais estão desaparecendo.

A democracia presente nas sociedades, ainda que fortemente marcadas pelo autoritarismo, deve ser trilhada pelo sentimento de liberdade, de respeito ao direito do próximo, pela tolerância. Em síntese, prefiro abraçar a prática pedagógico-democrática, mesmo sem previsão de êxito na luta, que converter-me à direita ou ao centro, apenas para deter o poder.

Quando vislumbramos um mundo capitalista e “desproblematizado”, temos o descaso pelo trabalho pedagógico, ou seja, pela luta e pela utopia relegadas a poucos sujeitos. A transformação necessária para o amanhã precisa ser reinventada e não deve tardar, embora nossos lutadores e utópicos professores sejam tachados de velhos, ultrapassados. A fala, o discurso propriamente dito, a luta, não devem ser endurecidos pela falta de diálogo, mas o discurso deve se modernizar, falar das necessidades reais e das lutas possíveis, para dialogar com todos os envolvidos na ação educativa e transformadora, de forma a devolver-lhes a essência do sujeito lutador e utópico, de professores ativos e praticantes em uma educação democrática.

**Maria José:** Gostaria de ouvi-lo sobre as questões político-ideológicas que são combatidas como prática pedagógica no mundo atual, levando em consideração também o advento das tecnologias digitais e a necessidade de ação democrático-docente. O que teria a nos dizer?

**Freire:** Podemos nos ater apenas à questão da prática pedagógica, mas podemos, também, discorrer sobre a formação técnica do jovem operário, com o advento das tecnologias. Podemos questionar, principalmente: A quem estarão servindo tanto o jovem operário quanto o que detém a prática pedagógica, o professor? Não podemos discutir educação sem que se esclareça: para quem e contra quem se trabalha.

A produção de novos saberes, que deve ser requerida dos profissionais da educação exige reformulações filosóficas de mundo. A preparação do sujeito-professor crítico, democrático, progressista,

não deve ater-se a um ato mecânico de automação conteudista. Diante de possibilidades infinitas de acesso a todo tipo de notícia, do poder de convencimento das redes de comunicação, vemos como necessário o ato crítico-reflexivo.

Impedir ao sujeito o acesso à informação com qualidade torna-o manejável, pois tanto o profissional da educação quanto o operário, que não tenham a real compreensão de seu verdadeiro papel na pirâmide social e de trabalho, irão percorrer caminhos paralelos, sem chegar a lugar algum de destaque, que não seja a alimentação e manutenção da cadeia social dominante.

Pensar assim não significa que o sujeito deva rejeitar sua realidade, seu tempo e combater tudo e todos a ferro e fogo, só pela necessidade de manter acesa a chama da criticidade. Mas, se homens e mulheres desistirem de pensar crítica e democraticamente, e entregarem-se sem luta, sem diálogo, aceitando tudo passivamente, estamos fadados a ser apenas fantoches, objetos prontos para uso e descarte.

**Maria José:** A força dos esquerdistas renegados é pungente, isto é fato. Na sua opinião, por que eles, quando eleitos, não conseguem realizar um trabalho eficaz no combate às mazelas sociais dos menos favorecidos?

**Freire:** Mudar não é fácil, e o eleitor sabe disso. Não é fácil, mas é possível. A pergunta é: Como transformar as adversidades em possibilidades? A ação imediata do enfrentamento aos problemas requer um misto de paciência e prática gestora. Vamos acordar que, para que a transformação tão almejada ocorra, precisamos de todos os indivíduos empenhados nesta ação, não apenas os de direita ou os de esquerda, mas todos, uma vez que a exclusão não é transformadora.

A paciência como instrumento de mudança faz-se necessária. A impaciência também. Uma contrapondo a outra. Não defendo a paciência morosa, apática, que de tão paciente nada transforma, nem defendo a impaciência ilimitada que, sem objetivos, exige mudanças e ações rápidas, imediatas.

Vimos crescer a figura da fé como saída para a resolução dos problemas sociais, a fé enquanto organização religiosa. Os socialmente oprimidos têm uma característica que aprecio grandemente, é a infinita capacidade de amar seu próximo e a ele servir, seja no ato do amparo, seja no repartir o pão que falta à mesa. Essa infinita capacidade de amar e de se compadecer é motivo de minhas orações quando rogo a Deus que os fracos se levantem em força e determinação, objetivando vencer o poder dos dominantes, dos soberbos.

A preocupação com os menos socialmente favorecidos (os pobres, excluídos) não é combatida pela caridade, tampouco a fome, a “desescolarização” ou, ainda, a falta de saúde pública. Por outro lado, as demonstrações de caridade enchem os olhos de quem realiza a doação, porém, não satisfazem as necessidades daqueles que as recebem.

A fala, o diálogo, traduz necessidades das sociedades diversas e suas diversas necessidades. Um governo minimamente preocupado com as necessidades de sua gente deve preocupar-se com uma luta ética, deve almejar o caminhar para uma sociedade igualitária, em que todos comam e tenham um teto para se abrigar. O combate às mazelas sociais deve ser operado por governos, homens e mulheres que primam por dialogar com essa sociedade, ouvindo suas dores e suas fomes. A democracia nos permite combater certos tipos de gente, principalmente, os que não mais se sensibilizam com a dor de seus semelhantes.

**Maria José:** Ser exilado quer dizer que o senhor deixou de pertencer ao seu contexto de origem, e isso deve ser um sofrimento muito grande. Qual seu sentimento de exilado como homem, político, professor, mas que preserva suas origens e continua lutando pelo seu povo?

**Freire:** É preciso viver o exílio e suas dores para sairmos mais fortalecidos, como no meu caso. O exílio é um tempo de grandes descobertas, que aguardam o retorno, como se nunca tivesse partido. Somos animais exilados, sobrevivendo fora de nosso hábitat natural. Nossa única vontade ou necessidade é restaurar o ser e restaurar o sonho que se partiu; traçar novos projetos e, por que não, acalentar

novos sonhos. A amargura, a desesperança e a lamentação no exílio não são boas companhias, fazendo-se necessário regar o otimismo (sem ingenuidade) para o enfrentamento da realidade da volta, um dia.

As experiências com outros exilados, as viagens, os lugares e as pessoas que conheci, durante o exílio, muito somaram para a prática deste observar, a milhares de quilômetros de distância, as necessidades do meu país. Foram 15 anos vivendo exilado. Voltei esperançoso, disposto a participar das lutas em prol da democratização do País, lutar pela educação pública, aberta, com qualidade, acreditando que, pela educação democrática, o País será transformado.

Quanto mais jovens forem os professores/educadores, mais possibilidades de manter um diálogo com a juventude. Esse diálogo permeado de trocas experienciais fortalece a mudança, a reinvenção. Na prática educativa, a juventude encontra democracia e criticidade, por isso vou insistindo em defender essa educação democrática, progressista que desafia o aprendente a aprender, a perguntar, a refletir. A educação assim colocada permite o exercício da percepção crítica da realidade, em que o cidadão se encontra curioso para descobrir verdades. Ao professor democrático é obrigatória a liberdade da fala, do diálogo, da troca de experiências, enquanto prática educativa e formativa de homens e mulheres verdadeiramente cidadãos participativos, defensores de suas crenças e necessidades.

Um governo minimamente preocupado com as necessidades de sua gente deve preocupar-se em ofertar uma educação, com tão boa qualidade que a luta emanada do povo deve fomentar o caminho para uma sociedade igualitária, a fim de que todos comam e tenham um mínimo digno e necessário para sua sobrevivência.

**Maria José:** Que mudanças são cruciais para transformar a sociedade brasileira numa democracia?

**Freire:** Além do trabalho educacional para conscientizar e ensinar à população o que é e como viver a democracia, entendo que as esquerdas têm que superar o sectarismo interno para conseguir uma

unidade na diversidade, que tem sido difícil, enquanto a direita se mantém unida facilmente.

**Maria José:** Por que uma possível unificação das esquerdas é importante para a democracia e para uma educação para o século XXI?

**Freire:** A tolerância e o trabalho colaborativo, pautado no diálogo e na reflexão, devem fazer parte da construção de uma democracia. Os partidos de esquerda precisam aprender a ser tolerantes com as tendências do corpo de militantes e seus líderes e, mais ainda, com a sociedade civil. Afinal, vivemos numa sociedade diversa e contraditória. Considero sumamente importante a tolerância, porque é urgente que as esquerdas possam ocupar o poder para poder mudar o País, e isso exige leitura de nossa diversa realidade.

Obviamente, mudar a leitura de mundo implicará mudar a linguagem também, para agregar, aos discursos críticos, dados relacionados à realidade das classes populares, transmitindo amorosidade, respeito e esperança, em lugar de amarguras. Sei que muitas mudanças internas serão necessárias. Mas algo há que ser preservado: o rigor ético e a denúncia de tudo que é antidemocrático, opressivo e injusto, para conscientizar a população, principalmente aquela parte que nem sabe que está sendo oprimida pelos poderosos.

Num século de tantas mudanças, de novos processos tecnológicos, tempos e espaços desprovidos de concretude, as pessoas precisam reforçar a compreensão de que somos diferentes e de que a diferença tem suas “bonitezas”.

**Maria José:** O senhor afirmou que entramos na democracia, mas precisamos “reforçá-la” e “avançar no plano social”. O que o nobre educador quer dizer com essa afirmativa e como uma escola pensada para um século XXI promoveria essa mudança e esse reforço?

**Freire:** Quero dizer que o processo começa pela mudança de estratégias de atuação interna e externa das esquerdas. Elas precisam aprender, especialmente, atitudes de tolerância e humildade para não se posicionarem como donas da verdade, a seu modo, sem considerar

a história do passado e as características do presente. Precisam saber esperar sem, no entanto, se acomodar. A não participação da população nesse processo abre espaço para que este ocorra como imposição, ao modo de quem o implantou, não ficando nenhuma alternativa à população que não obedecer, passiva e cegamente.

**Maria José:** Seria possível o povo compreender e aderir a uma educação democrática num país tão diverso como o nosso?

**Freire:** Penso que, mais que nunca, o Brasil de hoje necessita de “unidade na diversidade” em favor da luta para realizar significativas mudanças na sociedade. Reconheço que nossa população tem grandes diferenças étnicas, culturais, sociais e econômicas, que podem dificultar a unidade; mas, ao mesmo tempo, penso que pessoas diferentes podem ser unidas por objetivos comuns em favor de um sonho ou da utopia de viver em uma sociedade mais igualitária. A educação pode transformar pessoas, pessoas podem transformar a sociedade; e a escola pode contribuir nessa luta.

**Maria José:** Em contextos menores, como e onde é possível encontrar a “unidade na diversidade”? Por onde começaria então esse processo?

**Freire:** Acho que entre as pessoas e minorias que sofrem a discriminação racial, sexual, étnica, educacional, econômica, enfim, a exclusão social. Mas isso só será possível quando elas assumirem a unidade na diversidade como um direito de todo ser humano e cidadão, ou seja, uma causa de todos e não só de cada setor. Começaria pelo exercício da cidadania e da democracia, o que supõe, primeiramente, acabar com a fome e a miséria, o desemprego, a falta de assistência à saúde, o analfabetismo e outros problemas básicos impostos às populações carentes. Isso implicaria uma ampla redefinição do papel do Estado e da educação, condizentes com uma sociedade democrática.

**Maria José:** Mas como seria concretamente a educação para a democracia?



**Freire:** Minha estimada professora, Maria José! Seria a educação do sonho, mas também da realidade, em sala de aula. Seria uma educação que propiciasse a experiência colaborativa e solidária entre educador e educando, gerando alegria e satisfação a quem ensina e a quem aprende. A prática docente estaria orientada pela democracia, no ensinar e no aprender, sendo justa e respeitosa diante de seus problemas, equilibrando a autoridade não autoritária com a liberdade, que não se confunde com “licenciosidade” dos educandos.

**Maria José:** Grande mestre! Ao ler seu texto, deparo-me com um forte apelo ao diálogo. Explique, por favor, por que a dialogicidade é tão enfatizada em suas propostas educacionais?

**Freire:** Somos seres de presença, de consciência, de partilha. A dialogicidade é própria da natureza humana e das sociedades, sendo, portanto, um fenômeno inerente à vida. A educação assume o papel de conscientização do ser humano pelo processo dialógico, o que implica curiosidade epistemológica, que possibilita ao educando sair da ingenuidade e começar a criticar as verdades opressoras e alienantes que lhe são impostas.

**Maria José:** Sociedade, educação, diálogo são partes de suas reflexões. Mas vejo sua aproximação e sua percepção do transcendente. Chamo-me Maria José, nome inspirado na história que envolve o sagrado, a mãe e o pai de Jesus. Fale, mestre, sobre seu pensamento em relação ao fatalismo, a Deus e à fé?

**Freire:** Eu chego a pensar no fatalismo como uma tática engenhosamente elaborada pelos opressores poderosos, gerando a crença de que a situação precária em que vivem é da vontade de Deus. Crença esta que elimina e inibe a contestação dos dominados. Mas Deus, para mim, é “uma presença na História que, em lugar de me proibir de fazer História, me empurra e me estimula a fazê-la em favor não dos fortes que exploram e domesticam os fracos, mas da transformação do mundo, com que se restaura a humanidade de uns e de outros” (FREIRE, 2019, p. 149).

**Maria José:** Por que apostar na esperança apesar de tantos desenganos? Em relação à esperança, como participar da educação de nossos tempos?

**Freire:** A esperança é uma condição do ser humano em sua incompletude; e precisamos assumi-la permanentemente, no coletivo e não na solidão. Mais uma vez, na história brasileira, necessitamos de esperança na transformação que se faz necessária para viver em sociedade humanizada, igualitária e viável para todos. Manter acesa a chama da esperança chega a ser indispensável, ainda que a realidade se encaminhe em outra direção. A esperança nos empurra para frente e nos encoraja a denunciar o que precisa ser mudado ou reconquistado e a fazer o que precisa ser feito para transformar o sonho, a utopia, em realidade.

### **3 Educação para o século XXI: frondosas mangueiras de esperança, força e fé**

À sombra da mangueira também é possível pensar em transformações, uma vez que os gravetos que riscavam o chão vermelho, no calor nordestino, continuam rabiscando nossos pensamentos e perfilando nossos sonhos com uma educação transformadora. Assim, aprende-se com Paulo Freire que a luta de anos por uma sociedade democrática, justa, humanista e unida na diversidade, tendo a educação como frente dessa luta, é uma missão libertadora e transformadora, pois ela não apenas revoluciona a educação, mas também promove significativas mudanças no sistema social, político e econômico. Nessa linha de raciocínio, evidencia-se que a educação para o século XXI não só agrega perspectivas que unem as ações dos movimentos políticos, a superação das injustiças, a esperança de lutas regada a sonhos, mas também a ética e a humildade de educadores que podem se fazer presentes nas mangueiras de cada escola.

A educação sempre precisou de formação técnica, científica, profissional, sempre precisou de utopias, esperanças e lutas. Para tanto, educadoras e educadores que fazem a escola de hoje não podem reduzir suas práticas à passividade das respostas prontas, mas instigar perguntas pertinentes; não devem reduzir suas práticas às técnicas isoladas e descomprometidas com a leitura de mundo, mas aprimorá-las como seres históricos que são. No século XXI, esta formação torna-se ainda mais urgente.

A esperança nos move e nos faz acreditar que a democracia pode recriar a escola do século XXI e aprimorar as formas de ensinar e aprender, de respeitar e acolher o outro. Para Freire, “só a democracia, o seu aprofundamento, o seu aperfeiçoamento, que implicam na superação de inúmeras injustiças sociais, poderão demonstrar o quanto valeu a esperança com que lutamos” (FREIRE, 2019, p. 154).

Os educadores do século XXI não devem se envergonhar dos feitos que objetivam o caminhar para a superação das problemáticas que envolvem questões sociais, como a educação. Devem, sim, ter a humildade de reconhecer seus erros, corrigir, planejar e redirecionar as ações. Os acertos devem ser divulgados e implementados, as boas práticas devem ser mencionadas, copiadas, levadas a quem delas precise, alicerçadas numa democracia fortalecida pela consciência da história construída pela superação.

O poder agregador da educação faz ultrapassar o espaço formal da escola, para tratar as questões sociais também nas organizações políticas, reforçando a ideia de que, para construir a democracia, é preciso reorganizar as escolas e formar seus educadores em educação democrática.

É tempo de pensar o futuro com olhos no passado e no presente, construir a história a ser vivida, e respeitando a realidade das pessoas e das comunidades, motivados pela esperança. Uma esperança como companheira inseparável da prática educativa, nas perspectivas política, ética, estética ou do conhecimento em si. Nesse processo interativo, educadores e educandos passam a analisar a realidade

social, por pior que seja, mantendo sempre viva a esperança de um dia transformar e melhorar essa realidade.

Com essas ideias, Paulo Freire nos ensina, por seu exemplo, que a história pode ser reconstruída, com motivação, alegria e esperança. Afinal, podemos ser árvores frondosas para as populações carentes, minoritárias e discriminadas.

Embaixo da mangueira, saboreando os frutos do aprendizado, abastecemos e tomamos novas forças, energia de conscientização, de alfabetização, de justiça social, de unidade na diversidade

Temos que continuar plantando mangueiras nas escolas. Ainda há muito que mudar para conseguir colher os frutos da educação democrática, que também inclui a educação conscientizadora e transformadora, a pedagogia do oprimido, da esperança e de outras propostas que continuam necessárias atualmente. A jornada da plantação é árdua, mas devemos seguir com fé, esperança, coerência e tolerância.

Seguimos confiantes e sustentados pela fé e pelas palavras iluminadoras de Freire: “Minha fé me sustenta, me estimula, me desafia; jamais me disse: para, acomoda-te, as coisas são assim porque não podem ser de maneira diferente” (FREIRE, 2019, p. 150).

Por fim, a democracia depende de cada semente plantada, regada e cuidada por educadoras e educadores, e dos diálogos saborosos nutridos ao longo das histórias de cada estudante.

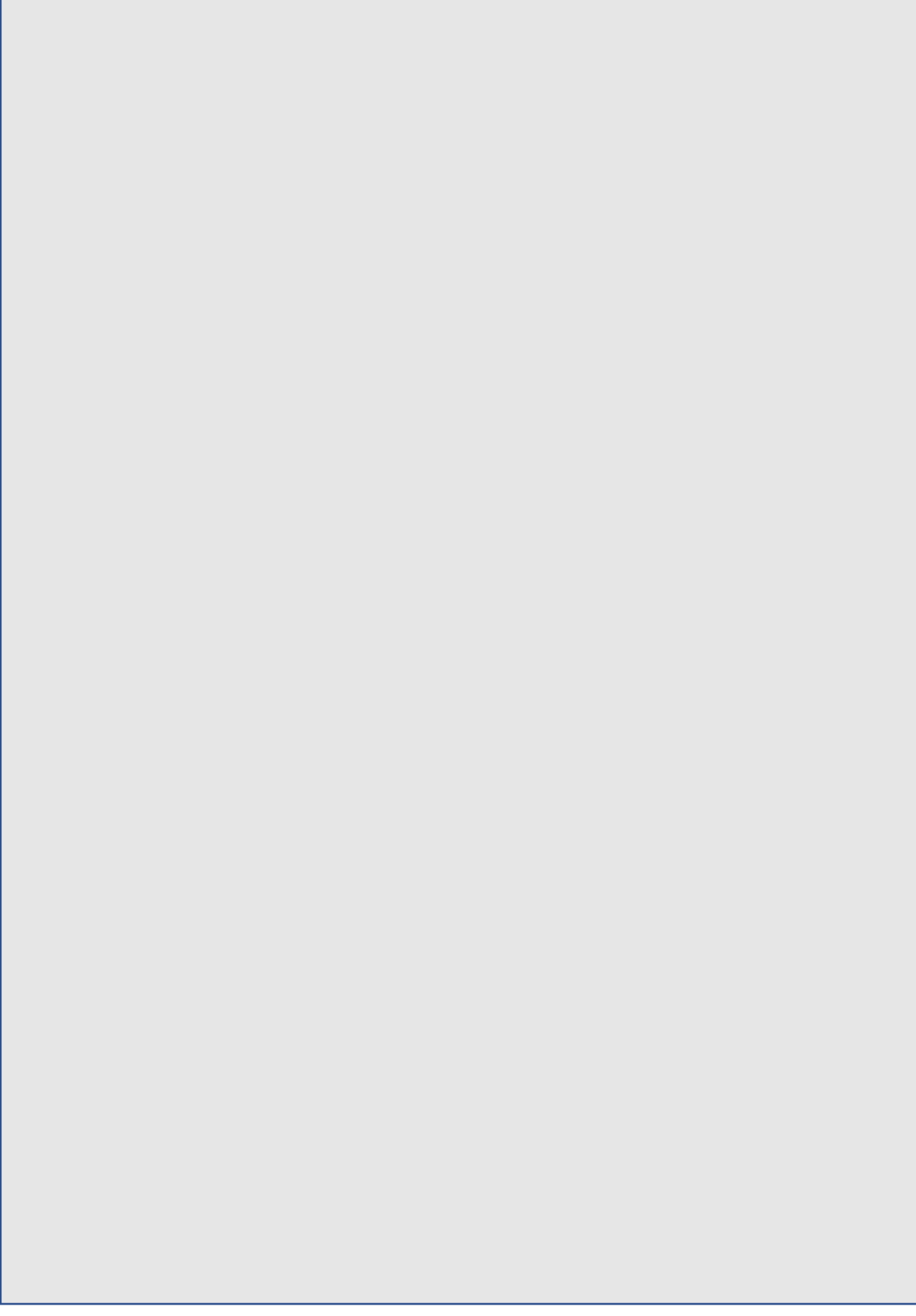
## Referências

FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. 2. ed. São Paulo: Ed. Olho D'Água, 1995.

FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. 12. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. *À sombra da mangueira*. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTM4MDA2Mw/> Acesso em: 05 out. 2021

GADOTTI, M. *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Editora Scipione, 1989.



# A comunicação como ação libertadora

Osnilson Rodrigues Silva\*

*Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.*  
(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

Não há dúvidas de que Paulo Freire estava inserido nas discussões filosóficas emergentes das décadas de 60 e 70. Seus livros sempre reforçam o papel do diálogo, da comunicação e da transformação da realidade. É a virada linguística de Paulo Freire para a educação. O livro *Extensão ou comunicação?* foi publicado pela primeira vez em 1969 pelo Instituto de *Capacitación e Investigación en Reforma Agrária*, em Santiago do Chile, é uma evidência dessa relação.

Do ponto de vista filosófico, a virada linguística é a investigação sobre o papel da linguagem e seu funcionamento, para esclarecer questões filosóficas tradicionais como a origem do conhecimento. A nova filosofia pretende compreender a realidade por meio de uma linguagem viva, em ação, que reflete as questões do cotidiano e o conhecimento a partir dela. A dimensão pragmática da linguagem abre um novo caminho de investigação e abandona as velhas análises das estruturas da linguagem e dos enunciados em seu aspecto lógico.

É nessa discussão que está centrado o livro *Extensão ou comunicação?* (2013), de Paulo Freire. Ele analisa um problema prático da linguagem para a compreensão da realidade do campo: a

---

\* Doutorando em Educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: osnilson.rodrigues@gmail.com

comunicação entre a linguagem técnica do agrônomo “extensionista” e a linguagem simples do camponês, do agricultor.

As duas figuras da obra, o agrônomo e o camponês, representam duas maneiras de compreender o real. Uma é a do conhecimento científico, outra é a do conhecimento popular. O trabalho de extensão do agrônomo, com sua linguagem técnica de fundamentação científica, pretende ser definitivo para tratar os problemas oriundos do campo. Essa pretensão gera uma tensão conflituosa. O camponês possui um saber acumulado pela observação e pela experimentação, fundamentadas por uma compreensão mítica da realidade. Como o agrônomo chega ao camponês? Quais são as contribuições que o conhecimento científico pode gerar para um saber acumulado pela experiência? O livro de Paulo Freire discute essas questões.

O conhecimento do agrônomo e o saber do camponês coexistem. A mediação ocorre por meio da comunicação. A relação comunicativa entre eles tem o poder de transformá-los em sujeitos e promove mudanças de realidade. Entre eles há uma relação educativa fundamentada pela comunicação e que pretende transformar a realidade. A comunicação é o fundamento da prática educativa transformadora. Essa é a tese do livro.

A realidade que será transformada é a do campo, a do camponês, e a reforma agrária é o meio para que essa transformação aconteça. Como sujeito inserido nesse contexto histórico, o agrônomo está envolvido em uma responsabilidade. O conhecimento técnico do agrônomo não é neutro. Ele participa e assume sua responsabilidade social por meio de sua técnica. Essa responsabilidade transforma o agrônomo em educador, um agente de mudanças. Mas, ele não transforma seu conhecimento em instrumento, tampouco objetifica o camponês. O agrônomo educador atua com os camponeses para a reforma agrária, pois todos são entendidos como sujeitos de uma mesma realidade.

Se a realidade a ser transformada é a do campo e a reforma agrária é o meio, então a relação entre o agrônomo e o camponês também é uma relação política, pois o conhecimento técnico-científico não pode ser neutro diante do desenrolar da História.

A ação política e a ação comunicativa são constituintes de uma prática educativa. Transformam os envolvidos em sujeitos e geram um conhecimento transformador da realidade. Logo, o conhecer é a transformação da realidade, por meio de uma ação comunicativa entre sujeitos.

## 2 Conversa entre José – o agrônomo – e Paulo Freire

Para produzir um novo olhar sobre a obra será apresentado um diálogo ficcional entre um agrônomo e Paulo Freire. Essa conversa explorará as formas de compreensão da realidade, a comunicação estabelecida entre conhecimentos e as possibilidades de transformação da realidade.

Em uma tarde no sítio em Atibaia, sentado em sua cadeira de balanço, Paulo Freire apoia o *Ser e o nada* sobre a mesinha. Toma um gole de café e respira fundo o ar geladinho da serra.

Ele recebe um agrônomo para uma entrevista.

**José:** Boa tarde, Prof. Paulo Freire!

**Freire:** Boa tarde, meu amigo!

**José:** Gostaria de fazer algumas perguntas para o senhor sobre seu livro *Extensão ou comunicação?*”

**Freire:** Claro, pode sentar, aceita um café? O que você deseja saber?

**José:** Bem, no título do livro do senhor há uma pergunta: “extensão ou comunicação?” Por que o senhor estabeleceu uma relação entre os termos, quando se refere ao trabalho do agrônomo?

**Freire:** Eu acho que o trabalho do agrônomo é muito importante. Ele não realiza apenas um trabalho extensionista ao levar



a informação técnica ao homem do campo. Acredito que ele pode ser um agente transformador da História. Ele é responsável por colaborar com o processo de transformação do camponês em pessoa, por despertar nele uma consciência, para que perceba sua própria realidade. Mas o agrônomo só será capaz de produzir esses efeitos, se estabelecer um diálogo, uma comunicação com o camponês. Veja bem! Quando tratamos os outros e a natureza como sujeitos, temos como resultado o conhecimento. A realidade não é um simples objeto do conhecimento, ela exerce sobre mim uma força que me transforma em pessoa. Assim como o saber do camponês que intervém sobre a realidade e por ela é transformado, o conhecimento científico é o resultado desse processo dialético. Quero dizer que o agrônomo também é transformado nesse processo. Quando entra no universo do homem do campo e procura estabelecer com ele uma comunicação, o agrônomo também é modificado. Ele percebe seu lugar no mundo, forma sua consciência crítica, e sua capacidade de interlocução aumenta. Quem faz isso nele é o camponês. A comunicação estabelecida entre os dois promove a transformação de ambos.

**José:** Dá para entender que o camponês tem mais experiência que o agrônomo?

**Freire:** Não, não, a compreensão da realidade não é um repositório de experiências. As experiências não são guardadas em caixas de arquivo morto consultadas de acordo com a necessidade. Elas se entrelaçam a cada momento conectando as velhas experiências com os momentos experimentados atualmente. Elas fluem do passado ao presente e estão prontas para criar expectativas de futuro. Não é a sucessão de experiências, não aparece como episódios em série, com um fio condutor da trama. Elas são únicas, mas capazes de entrelaçamentos. A compreensão da realidade depende da intensidade, do colorido e da marca que essas experiências imprimem na razão, pois não há razão sem elas. A realidade é vivida com expressão ou apatia e, conforme essa vivência, gera cores intensas, como

experiências expressivas, produz uma base para a compreensão. Por isso, as experiências são personalizadas. Se cada experiência é única, mas é capaz de se conectar com outras e cada experimentador as vivencia de maneira exclusiva, o conhecimento é o resultado da relação intensa e pessoal entre o sujeito e a realidade.

**José:** Então não há hierarquia entre o saber do camponês e o conhecimento do agrônomo que estudou muitos anos para seu trabalho de extensão?

**Freire:** Na verdade não. O cientista conhece de maneira diferente do camponês. A chuva molha o camponês e o cientista. Eles se perguntam “de onde vem a chuva?” Ambos respondem. Mas, a resposta depende das experiências acumuladas ao longo da vida ou dos estudos. O camponês responde a partir da vivência construída no campo, por meio de suas observações, do escutar os pássaros e do joelho que dói. Ele responde que a chuva é de Deus, É ele que manda a chuva boa para o campo, assim como o demônio transforma tudo em aguaçal. O cientista também responde. Ele observa que o mundo natural possui uma sequência de fenômenos interligados numa relação de causa e efeito. A evaporação, a condensação e a precipitação são fenômenos reais percebidos em sua sequência causal. Ele não apela ao sobrenatural e ainda alega que tudo depende de condições meteorológicas favoráveis. Não cabe perguntar: “Qual é a melhor resposta?”, pois cada maneira de compreender a realidade é construída por um sistema de referências culturais distinto. Para nós cabe apenas compreender que são respostas diferentes. Em comum, ambos têm a necessidade de compreender o que está em realidade. Para compreender, ambos observam a realidade. Pela observação experimentam e acumulam experiências. Um tipo de conhecimento é uma forma de compreender a realidade. Essa competência de apreensão do real talvez seja o resultado das operações realizadas por uma estrutura inata. Talvez essa competência seja o produto das experiências vividas com maior ou menor intensidade. Parto do

princípio de que a nossa capacidade de compreender a realidade é produzida por experiências que temos com ela. Experiências coloridas e vívidas. Creio que essa compreensão não é o resultado do mero contato com o mundo, mas como o vejo, apreendo e transformo. Se produzo uma transformação na realidade, com isso transformo a mim mesmo, então compreendo.

**José:** Ah! Mas há diferenças entre eles professor. Parece que o conhecimento acadêmico é mais seguro.

**Freire:** Não sei. Acho que estamos mais acostumados com um do que com outro. As experiências acumuladas pelo camponês formam o saber popular que não é aprendido na escola, pois é o resultado da relação entre os mais velhos e os mais novos. Ele é transmitido pela oralidade, e a convivência forma os comportamentos. A cartilha do saber popular é a palavra e a imitação. Sua leitura de mundo é conduzida pelo apelo da crença que afirma “Deus quis assim”. As experiências acumuladas pelo cientista formam o conhecimento técnico que é transmitido pela escola. Assim, a leitura de mundo é reduzida em uma fórmula, uma equação. Desprovido de crença, ele é fundamentado por um sistema de referências bibliográficas. O contato com a realidade é frio e neutro. Estamos acostumados com isso, pois a escola nos ensina a valorizar o conhecimento científico.

**José:** Entendo, talvez a escola estabeleça uma hierarquia entre eles?

**Freire:** Ela hierarquiza os saberes e taxa como conhecimento inferior o que é resultado de experiências pessoais. O que é valorizado pela escola é a autoria, o teste e a publicação. O chá da vovó, a oração da benzedeira e a cantoria do pajé não são de seu interesse. Mas a escola não é a culpada disso. Ela é o reflexo de uma tradição que sempre delegou ao saber popular a condição de mera opinião.

**José:** Como assim, professor?

**Freire:** Olha só, a filosofia de Platão chamou-o de sombra, de saber inferior, pois é subjetivo e contingente. Descartes disse para jogar fora o que era o resultado das experiências sensoriais. Os empiristas bem que tentaram resgatá-lo. Porém, os positivistas deram um tiro de misericórdia, quando cobraram neutralidade. Bom, acho que a escola e a tradição filosófica geraram uma hierarquia entre os saberes. Além disso, acreditamos que o que é testado cientificamente é bom e seguro. Porém, isso gera um mal. O cientificamente comprovado domina o saber popular. As formas míticas de explicação da realidade são substituídas por narrativas referenciadas, as explicações cosmogônicas são substituídas pela causalidade factual, e as referências culturais são substituídas pelas referências bibliográficas.

**José:** É verdade professor. Mas, não existe uma possibilidade de conciliação? Os saberes do agrônomo e do camponês podem se relacionar?

**Freire:** É um pouco difícil, mas eu demonstro em meu livro que é possível. Veja bem, a ciência tem memória fraca, pois ela desconhece sua origem. Ela não nasce da cabeça ou de um cérebro privilegiado. É uma construção histórica constantemente aperfeiçoada ao longo do tempo. Sua origem não está nas divindades por ela combatidas, mas na sabedoria popular. São os olhos daqueles que não conhecemos, pois não foram publicados, que produzem as observações adequadas da realidade. O saber sistematizado começa quando um olhar desprovido de método admira o que há na realidade; quando é surpreendido por aquilo que não compreende; quando tenta compreender aquilo que o assusta. Depois de muito espanto e admiração é que uma linha de compreensão pode ser formada. A ciência é a filha ingrata do saber popular, ela apaga sua origem humilde da memória. Foi na vida humilde que ela aprendeu a observar e a admirar. Como não tem memória, a filha desrespeita o pai. Não considera que a fonte de toda a sabedoria foi gerada pelos mais

velhos. Conforme o mundo se torna mais complicado os pais são esquecidos.

**José:** Mas, como retomar o diálogo entre a ciência e o saber popular?

**Freire:** Foi por essa conversa que iniciamos nossa entrevista. A comunicação estabelecida entre eles será a chave de toda a construção do conhecimento sobre a realidade. Quando o agrônomo e o camponês se entenderem, por meio da comunicação sobre os problemas presentes no campo, transformarão suas realidades. Ora, entendemos melhor nossa própria realidade por meio da comunicação que estabelecemos sobre ela. Assim deveria ser a relação entre a ciência e o saber popular, entre o camponês e o agrônomo, uma relação dialógica. Mesmo porque, ninguém pensa sozinho. O pensamento é uma atividade de coparticipação. Acredito muito que não há um penso, mas um pensamos. Isso só é possível pela comunicação, pois nela não há sujeitos passivos. Todos ali têm sua história e experiência no momento dialógico. E digo mais, essa comunicação entre os saberes, entre o agrônomo e o camponês, tem um efeito fabuloso.

**José:** Qual é professor?

**Freire:** Ela gera a transformação da realidade.

**José:** Como assim professor?

**Freire:** A comunicação entre eles não promove apenas o aumento da produtividade no campo. E olha que isso poderia gerar riqueza para ambos, hein! Acho que há algo mais valioso do que isso, o aprofundamento da tomada de consciência. Essa consciência real é feita, não individualmente, mas socialmente, por meio da comunicação. Ela dá condições de liberdade e de emancipação, pois a comunicação entre a ciência e o saber popular, entre o agrônomo e o camponês, só tem sentido, se visa a transformação da realidade contra a opressão que há no campo.

**José:** Então essa relação entre os dois é uma relação política?

**Freire:** Totalmente. O conhecimento produzido por eles, quando discutem questões relacionadas ao campo, é ativo. Não é mero conhecimento especulativo. Ele só é produzido para um fim, a ação libertadora.

**José:** Poxa! Isso foi muito esclarecedor, muito obrigado pela entrevista, digo, pelo diálogo, professor.

**Freire:** É isso, meu querido. É por meio do diálogo que a gente se esclarece, se ilumina e se liberta. Até mais.

### **3 Contribuições para a educação do século XXI**

O que ensinam o livro de Paulo Freire e o diálogo imaginado entre o agrônomo e o autor? É possível compreender que o trabalho extensionista do agrônomo é semelhante ao trabalho do professor. Ambos representam o saber científico acumulado, a característica extensionista da transmissão e o distanciamento da realidade dos outros.

Como o agrônomo, o professor, num primeiro momento, não percebe a realidade na qual atua. Deixar de percebê-la é objetificá-la. É transformar a realidade e os outros em coisas. Mas, os alunos, a escola e a comunidade ao seu redor são atores de um contexto histórico. O professor consciente do processo histórico, no qual a comunidade escolar está inserida promove uma ação educativa e uma aprendizagem real, quando percebe todos como sujeitos. A ação educativa é a ação de transformar realidades. A aprendizagem real é a tomada de consciência acerca da necessidade de mudança. O professor e o agrônomo são agentes sociais de transformação, por meio da educação.

A educação que envolve a transformação e a aprendizagem real reconhece as experiências dos outros, alunos e camponeses, como saberes importantes para o processo educacional. O professor não despreza o que foi experimentado e observado de forma subjetiva pelo outro. Mas, nem a experiência subjetiva do aluno, nem o

conhecimento técnico do professor estão prontos. Eles serão conhecimentos reais, quando reconhecerem uns aos outros, pois o conhecimento é o resultado de uma ação cooperativa e comunicativa.

Pela cooperação, o professor e o aluno trabalham e transformam juntos, pois a força para a transformação da realidade não é movida por um sujeito isoladamente. Pela comunicação, ambos precisam entrar em acordo e entendimento mútuo, por meio de argumentos racionais sem interesses particulares. O conhecimento é o resultado do trabalho conjunto entre sujeitos que se comunicam. Ele envolve troca, entrega e responsabilidade, e nessa troca ambos são fortalecidos.

O mediador dessa relação será a própria escola. Ela precisa criar condições para a comunicação entre os saberes do professor e dos estudantes. A mediação promovida pela escola reconhece a contribuição que o saber popular pode oferecer ao saber científico: a valorização da comunidade, um espaço de escuta dos problemas locais, a participação da família e a integração entre os estudantes e as experiências que viveram. São meios de coexistência do saber popular e do saber da ciência. A escola é a ponte entre o saber gerado na rua e o saber publicado em periódicos.

## **Referência**

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Trad. de Rosiska Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

# A pedagogia da autonomia: herança e presença

Rosa Jussara Bonfim Silva\*

Paulo Giovanni Rodrigues de Melo\*\*

Vânia Batista dos Santos\*\*\*

## 1 Contexto da obra

Os escritos deste diálogo inquietante entre Rosa Jussara Bonfim Silva, Paulo Giovanni Rodrigues de Melo e Vânia Batista dos Santos, como entrevistadores de Paulo Freire que ora apresentamos, é uma homenagem à obra *Pedagogia da autonomia* (1996), última de Paulo Freire em vida. Essa grandiosa herança é um convite para se reviver o processo de formação de um educador apaixonado, possibilitando a reflexão acerca das relações entre o educador e o educando, como fatores preponderantes para o desenvolvimento dos sujeitos.

No centenário deste educador de almas, reviver os saberes necessários à prática docente, ancorados na forte convicção de que a Educação é um processo humanizante, político, ético, estético, histórico, social e cultural é homenagear seu legado de lutas que transformaram e transformam a educação. Assim como diz o ditado *Xhosa*, da etnia de Nelson Mandela: *Pessoas são pessoas através de outras pessoas*.

O texto que aqui é proporcionado apresenta a obra *Pedagogia da autonomia* alinhada à tríade: *diálogo, hospitalidade e cuidado*, pois o pensar freireano desafia aquela educação que constitui o paradigma da escola e do ensino que conhecemos historicamente; uma educação que abre rachaduras nas paredes e destitui o quadrilátero da sala de

---

\* Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Professora da Faculdade do Noroeste de Minas – FINOM *E-mail*: drarosajussara@gmail.com

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Professor da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Unai. *E-mail*: paulofactu@hotmail.com

\*\*\* Doutoranda em Educação pela Universidade Tiradentes – UNIT/Sergipe. Docente no Instituto Superior de Educação de Cajazeiras – Isec/Fasp. *E-mail*: vaniabatista2013@gmail.com



aula, o que coloca as relações de ensino e aprendizagem em uma espiral contínua e ilimitada.

Dito isso, não se pode esquecer que aprender e ensinar exige esforço e cuidado, e que, ao vislumbrar um ensino com qualidade, é preciso estar aberto ao diálogo e acolher o outro, fazer da prática educacional uma prática da hospitalidade.

A entrevista, além de apresentar os principais pontos refletidos na obra *Pedagogia da autonomia*, fará um recorte sob a tríade: hospitalidade, diálogo e cuidado e, esta escolha deve-se ao fato de que a conversa com Paulo Freire poderia ser bem-extensa, portanto, justifica-se este itinerário. Será exatamente tendo como fundo de palco a tríade com a qual o pensamento freireano será delineado e, mesmo quando não trouxermos claramente o diálogo, a hospitalidade e o cuidado, o cenário será sempre este, chão em que se fixa o *modus operandi* entre docente e discente.

## **2 Contexto histórico e a herança freireana com a *Pedagogia da autonomia***

Antes de adentrar na contextualização, é importante salientar que, além dos problemas educacionais que o Brasil já vinha enfrentando recentemente com a Covid-19, muitos outros acabaram vindo à tona, todos ligados à forte concentração de capital nas mãos de um número reduzido de bilionários. A indústria farmacêutica ganhou forte posição econômica; *fakenews*, dificuldade de relacionamento entre os Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, enfim, problemas com forte viés político e econômico. Isto é dito inicialmente para que seja possível vislumbrar, desde o começo deste artigo, a relevância das luzes projetadas por Paulo Freire na realidade atual.

É nesta perspectiva que esta entrevista, a partir da *Pedagogia da autonomia*, de Paulo Freire, procurará iluminar este período que, como se poderá notar, no decorrer da narrativa, na realidade em que a

referida obra foi escrita, havia questões muito próximas às que estamos vivendo no período hodierno.

A década de 90, época de publicação da obra em estudo, também passava por problemas muito sérios que se refletiam drasticamente na educação, tais como: salários miseráveis dos educadores, escolas com infraestrutura precária, violência, elevada evasão e reprovação, desvios monstruosos de repasses de verbas, extenso analfabetismo informal e, por fim, o país alcançou um flagelo nas avaliações internas e externas, dados que podem ser verificados na Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2019).

Na verdade, com a degradação da: economia, saúde, política, guerra de poderes e dos poderes, quem realmente padecia era a população e, como consequência, a educação sofria diretamente, exatamente no ponto fulcral em que poderia ajudar a sociedade a superar a maioria dos problemas sociais; contudo, inoportunos para aqueles que tinham as decisões em suas mãos.

Vale destacar que vários outros pensadores também apontavam os problemas vivenciados na época da publicação da obra em estudo, apresentando reflexões e análises de conjuntura. É neste viés que, tanto para Bourdieu (1999) quanto para Charlot (2003), os meios sociais têm autores ativos na relação de saber, por isso, o acesso de crianças e jovens a museus, teatros, cinema, às novas tecnologias e, para isso, à internet, era imprescindível, para aumentar a bagagem do capital cultural dos estudantes.

Apesar disso, na década de 90, estes não eram para todos, apenas uma minoria tinha esta oportunidade, havia, então, uma forte construção entre saber e poder e, como consequência radical, verificava-se a construção de uma hierarquia entre aqueles que queriam e os que podiam ter o conhecimento.

Diante de todo o exposto, os últimos anos do século passado são marcados por uma sucessão de ações governamentais que objetivavam solucionar os problemas localizados na área; contudo, como corrobora

Saviani (2008), demonstraram-se descontínuas e pouco efetivas. Na verdade, como este autor aponta, o que houve foi uma tentativa de legitimar atos que já eram por si mesmos fracassados, ou seja, pareciam sair de algum lugar para chegar a lugar nenhum.

Os problemas na área da educação se encontram desde o alicerce, ou seja, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Superior. Por outro lado, vale ressaltar que três fundamentos legislativos foram bases para a transformação do ensino e da aprendizagem, que são: a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Estes três institutos visavam garantir o direito da educação a todos, evitar a evasão escolar e, por fim, proporcionar meios para que houvesse um ensino eficaz; não obstante, “esbarraram” com a falta, ou desvio, de recursos, baixíssimo acesso à tecnologia, problema que se notará no final, após o diálogo com Paulo Freire, que a esfinge continua.

Mesmo com todo esse aparato legal, a educação no Brasil teve que enfrentar o maior de todos os empecilhos: o neoliberalismo, política liberal que buscava consolidar a era da globalização que para Oliveira (2010), inevitavelmente, conduz as relações de produção a uma situação de completo privilégio da classe proprietária sobre a classe despossuída. Ora, difícil é propulsionar uma reforma na educação que, de maneira inevitável, sempre teria que passar pelos interesses econômicos, não do País, mas de uma minoria que detinha o capital, visto que estes interesses eram antagônicos.

Exatamente neste momento, entra a *Pedagogia da autonomia* (1996). Paulo Freire, mais que um educador, grande cientista social, esteve “antenado” com o relatório *Delors*, que fora produzido entre 1993 e 1996 pela Comissão Internacional acerca da Educação para o século XXI. Este documento foi apenas para constatar o que Paulo Freire também asseverava, ou seja: que a globalização e o progresso agenciaram

exclusão social e elevados índices de desemprego; por isso, pontua desafios a serem resolvidos: dissolver a tensão entre o desfalecimento e o acesso de todos os países no campo da ciência e tecnologia; o “amoldamento” das várias culturas e a modernização das mentalidades à sociedade da informação e, por fim, viver democraticamente.

É a partir deste ponto que Paulo Freire pondera sobre como os docentes devem ensinar os alunos a se considerarem Seres Mais, inventando uma ação transformadora e, para isso, apresenta a ética crítica, a aptidão científica e a amorosidade autêntica, com base em engajamento político. O que se pode perceber com o livro deste mestre da educação é que, se os discentes forem guiados por um diálogo político-pedagógico, há uma probabilidade de aproximação crítica do conhecimento e de sua recriação. Por isso, o livro *Pedagogia da autonomia* divide-se em três partes: prática docente: primeira reflexão; ensinar não é transferir conhecimento e, por último, ensinar é uma especialidade humana.

Para melhor concatenar as ideias do autor, decidimos organizar seu pensamento em três categorias: diálogo, hospitalidade e cuidado. Em outras palavras, é por meio do diálogo que toda a pedagogia freirena é construída, pois não há conhecimento sem a construção de pontes que ligam o professor e o aluno; por isso, o processo de ensino e aprendizagem tem em vista o outro, por meio da hospitalidade, deixando-o revelar-se como é, sem adular sua imagem, sem querer entender, mas compreender, como assegura Melo (2014), permitindo se torne autor e ator de sua construção de saberes e, por fim, o cuidado, pois é com este modo que a educação não pode ser instrumentalizada, visto que se interage não com objetos, mas com pessoas que carregam histórias, culturas, sonhos, etc. Portanto, educar é dialogar, acolher o outro e cuidar.

Síveres e Melo (2012) asseveram que a ética da alteridade deve ser vista como um processo pedagógico da hospitalidade, tendo em vista o empoderamento da sociedade para a superação da

superioridade de uma racionalidade técnica e instrumental, que, na maioria das vezes, encurta as possibilidades de se pensar a experiência educativa, a partir do Outro. Referimos este ponto, pois é exatamente isso que Paulo Freire busca construir em seu pensamento, na obra que será apresentada por ele mesmo.

Bom, mas para compreender o que se apresenta acima, melhor uma conversa com o próprio Paulo Freire, pois, assim, evitar-se-á uma redução na compreensão daquilo que ele mesmo deseja explicar.

### **3 Diálogo, hospitalidade e cuidado: uma narrativa de ideias e ideais**

De acordo com o objetivo destes escritos, iremos dialogar com Paulo Freire com a tríade: *diálogo*, *hospitalidade* e *cuidado*. Todo o escopo do texto está embasado nas questões da obra *Pedagogia da autonomia*. Em seu livro, Paulo Freire alerta para a necessidade de o educando ser protagonista de seu aprendizado. As palavras *criticidade* e *autonomia* reforçam a construção da identidade do educando quanto sua própria educação.

É importante salientar que a aprendizagem será significativa quando ocorre a resolução de problemas em conjunto, e este é o cerne da obra de Paulo Freire, uma vez que para ele não há a possibilidade de se fazer a revolução educacional baseada na concepção bancária, mas apenas com concepções pensantes, críticas e reflexivas. Podem ser realizados processos educativos vinculados ao diálogo, à hospitalidade e ao cuidado, ou seja, uma educação que una as pessoas.

Para Vygotsky (1998), estudioso que nos deixou um legado sobre a construção humana nas interações sociais, a linguagem é o espaço de interação e, conseqüentemente, a interação é o próprio processo de aprendizagem, o que favorece a comunicação, a reflexão e a criticidade tão relevantes no pensamento freireano.

A partir do que foi apontado até aqui, após a apresentação do contexto histórico, das reflexões de outros autores, conversaremos diretamente com Paulo Freire, deixando que ele mesmo aponte, neste diálogo, pontos cruciais para a compreensão dos assuntos abordados em sua obra *Pedagogia da autonomia*. Vejamos:

**Rosa Jussara:** Paulo Freire, a Profa. Edna Castro escreveu o prefácio do seu livro *Pedagogia da autonomia*, em que apresenta a seguinte narrativa: “De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças.” Nesse sentido, podemos afirmar que a nossa prática docente não está em sintonia com o nosso discurso?

**Freire:** De certa maneira todos nós precisamos nos manter vigilantes com relação aos nossos discursos, ou seja, é importante reconhecermos a nossa “inconclusão”. É nesse sentido que insisto, novamente, que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas. Daí a crítica permanentemente presente em mim à “malvadez” neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e à sua recusa inflexível ao sonho e à utopia.

**Paulo Giovanni:** Interessante, Freire. A sua resposta traz outra inquietação, quando você afirma em seu livro que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando *blablablá* e a prática, ativismo” (1996, p. 23). Seria dizer que a prática docente reafirma, muitas vezes, um discurso vazio?

**Freire:** Nem sempre Paulo Giovanni. Temos muitos profissionais da Educação que estão alinhados entre discurso e prática. Mas, o que busco mostrar no livro é o que me interessa agora, repito: alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativa crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis ao formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito

também da produção do saber o de que se convença, definitivamente, de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção.

**Vânia Batista:** Certo Freire. Tem uma fala em sua obra que é um marco de muitas citações: “Não há docência sem discência”. Esta célebre frase demonstra que somos eternos aprendentes. Mas, qual seria esse processo de compreensão sobre a docência com discência?

**Freire:** Vânia, é necessário compreendermos que o ato de ensinar é um ato de amor, ou seja, ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que, ao longo dos tempos, mulheres e homens perceberam que era possível trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente “fundante” de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino do qual não resulte um aprendizado, em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.

**Paulo Giovanni:** Frequentemente, o que é pensar certo? Seria possível falar sobre esse assunto a partir da situação atual?

**Freire:** Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica”. A curiosidade ingênua, do que resulta, indiscutivelmente, certo saber, não importa se, metodicamente, menos rigorosa, é a que caracteriza o senso comum. O saber é feito de pura experiência. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum, no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando.

**Rosa Jussara:** Você sabe, Freire, acredito que todas essas coisas que você está dizendo neste momento estão ligadas a uma questão epistemológica, extremamente interessante, que é a interação entre o diálogo, a hospitalidade e o cuidado. Estou convencida de que a compreensão dessa tríade está presente em sua obra. Qual seria sua percepção acerca disso?

**Freire:** Exatamente Rosa Jussara! A educação deve ser integradora – integrando os estudantes e os professores numa criação e recriação do conhecimento, comumente partilhadas. Quando falo que “ensinar não é transferir conhecimento”, eu trago o **diálogo** como mola propulsora da aprendizagem. Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção. Quando entro em uma sala de aula, devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho, a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

Quando refiro, em meus escritos, que “ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”, eu estou afirmando a **hospitalidade**. A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode ser “virgem” do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos, dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. A formação docente que se julgue superior a essas “intragas” não faz outra coisa senão trabalhar em favor dos obstáculos. A solidariedade social e política necessária, para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância. A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático, ou com o elitismo autoritário dos que se sentem donos da verdade e do saber articulado.

Enfim, quando afirmo que “a liberdade é uma conquista, e não uma doação, exige permanente busca, e que o processo de libertação,



as pessoas se libertam em comunhão”, eu trago o **cuidado** com o educando. Eu insisto que o cuidado é um saber necessário ao professor que ensinar não é transferir conhecimento, não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser: ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido.

**Vânia Batista:** Gosto desta ideia, Freire. E concordo também que a educação, em uma perspectiva crítica do diálogo, da hospitalidade e do cuidado, deve estar voltada para a transformação social e a consciência do “inacabamento”. Este termo “inacabamento” é algo constante em sua obra. Fale um pouco mais sobre a consciência do “inacabamento”.

**Freire:** Então Vânia, a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão, num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do “inacabamento”, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

**Paulo Giovanni:** Diante do que conversamos até aqui, fale-nos um pouco mais sobre o cuidado acerca da autonomia do educando.

**Freire:** Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. O que quero dizer, Paulo Giovanni, é que, qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se

reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A “boniteza” de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber.

**Rosa Jussara:** Freire, seria dizer que precisamos refletir criticamente sobre as forças que interferem em nosso pensamento crítico. Assim, as salas de aula libertadoras iluminam as condições nas quais nos encontramos para ajudar-nos a superar essas condições. Nesta perspectiva, seria possível dizer que o diálogo é um aliado da liberdade?

**Freire:** Exatamente Rosa Jussara! O meu envolvimento com a prática educativa, sabidamente política, moral, gnosiológica, jamais deixou de ser feito com diálogo e com alegria. Educar é dialogar, é esperar! Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podem aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e, juntos igualmente, resistir aos obstáculos à nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana.

**Vânia Batista:** Freire, você traz esperança neste momento tão difícil que estamos vivendo, quando o distanciamento social tão necessário neste momento pandêmico aumenta a distância entre a educação pública e privada. Como transformar-me num educador de esperanças? Como exercer a autonomia e a hospitalidade no caos educativo atual?

**Freire:** Devo dizer que realmente estamos pagando e iremos pagar um preço muito alto pela falta de investimento na educação brasileira. Tropeçando na dor humana, tropeçamos na própria revelia daqueles que detêm o dever/poder de transformar o mundo pela educação. O que fazer, enquanto educadores, trabalhando num contexto assim? Há mesmo o que fazer? Como fazer o que fazer? É triste, mas, o que fazer? A realidade é mesmo esta? A realidade, porém, não é inexoravelmente esta. Está sendo esta como poderia ser

outra e é para que seja outra que precisamos nós, os progressistas, lutar. Eu me sentiria mais do que triste, desolado e sem achar sentido para minha presença no mundo, se fortes e indestrutíveis razões me convencessem de que a existência humana se dá no domínio da determinação. É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão de obra técnica. É preciso resignar-nos e lutar.

**Paulo Giovanni:** Freire, agradecemos imensamente a colaboração nesta narrativa entre o ser, o saber e o agir; entre o diálogo, a hospitalidade e o cuidado. A sua obra *Pedagogia da autonomia* nunca se fez tão atual como agora. Para finalizarmos, quais lições você gostaria de nos deixar?

**Freire:** Eu agradeço esta conversa com vocês educadores; na verdade espero ter conversado, a partir deste diálogo, com um grande número de outros educadores e educandos na vida. Gostaria de finalizar dizendo que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Não posso ser professor, se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Sou professor a favor da “boniteza” de minha própria prática, “boniteza” que some, se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias, sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Sendo professor não devo poupar a oportunidade para testemunhar aos alunos a segurança com que me comporto, ao discutir um tema, ao analisar um fato, ao expor minha posição, em face de uma decisão governamental. Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo, de que sou o “maior”. A prática educativa é tudo isso: afetividade, hospitalidade, alegria, diálogo,

capacidade científica e cuidado. Enfim, é o exercício da humildade pedagógica.

#### **4 Reflexões sobre a herança freireana: contribuições para a educação no século XXI**

*Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos,  
esperamos que permaneça: nossa confiança no povo.  
Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que  
seja menos difícil amar.*  
(PAULO FREIRE, 1999)

Assim chegamos às reflexões finais do diálogo com Paulo Freire, com o desejo de que o caminho percorrido até aqui seja uma porta aberta para o *diálogo, a hospitalidade e o cuidado*. Diálogo sempre necessário e atual na pedagogia da autonomia proposta por Freire (1996), que teve sua primeira edição em 1996.

O pensamento freireano é semente fecunda no jardim da educação, lugar onde podemos contemplar as flores e os espinhos ao longo da caminhada e que nos instigam a construir uma prática docente reflexiva e nos convidam a lançar um olhar sobre o verdadeiro sentido dos saberes e fazeres, no contexto da sala de aula e da vida.

Nesse ínterim, a partir do diálogo estabelecido com Paulo Freire, considerando os elementos de discussão contidos na obra *Pedagogia da autonomia*, cabe refletir sobre as contribuições do pensamento freireano para a educação no século XXI, especialmente para a formação dos professores. Quando se permite o diálogo, as distâncias entre sujeitos se encurtam, professores e estudantes tornam-se “aprendentes” de um saber libertador, mas, para isso, a hospitalidade é totalmente necessária, visto que o movimento de hospedar significa abrir a casa, a tenda, a vida para o outro que chega, deixando-o dizer, por si mesmo sua própria história. Por fim, sem o cuidado, este processo seria manco, inacabado, incompleto, pois o ensino e a aprendizagem são atos de

responsabilidade e amor, não uma conversa vazia com outro qualquer, mas que tem objetivo: os sujeitos se cuidarem.

Num contexto social, em que se exige dos educadores uma prática educativa reflexiva, destaca-se que as contribuições teóricas de Paulo Freire se constituem num referencial de formação de professores, pautado na pedagogia socioprogressista, que valoriza o ser humano na sua totalidade e complexidade, aspecto importante a ser considerado e vivenciado, no contexto da formação humana e das relações humanas, na sociedade e na escola.

Nesse sentido, Freire (1996), ao se debruçar sobre os saberes necessários a uma prática educativo-reflexiva, procura nos mostrar a importância de desenvolver saberes amplos, considerando as dimensões ética, estética e política da formação dos professores, estabelecendo uma relação intrínseca com os saberes pedagógicos e científicos necessários e exigidos aos professores, no cenário atual da educação.

Freire (1996) nos faz compreender que a formação e a prática dos professores são um processo dinâmico, em que os saberes não são formados e consolidados de forma estanque, eles são construídos ao longo da vida, nos diferentes espaços e dentre esses na própria prática educativa, que, sendo pensada na e para a ação reflexiva, nos conduzirá à compreensão dos saberes e das práticas que norteiam o ser professor no século XXI.

No contexto atual, os desafios impostos por uma sociedade global, que vivencia neste momento uma pandemia que assola o mundo inteiro, o pensamento freireano vêm nos mostrar que a educação e os educadores nunca foram tão necessários, e que é imprescindível fazer educação com amorosidade, hospitalidade, diálogo, cuidando uns dos outros. Conforme afirma Silva (2019), diante da possibilidade histórica de mudança de paradigma na educação, com a consequente humanização do ato de cuidar, cabe ao professor o papel que o torna um ator muito importante na construção desse novo saber, e fica evidente que sua autonomia se concretiza a partir da interação com seus educandos.

Dessa forma, enfatizamos ainda a contribuição de Paulo Freire (1996), ao compreender “a prática educativa como ato político” e, sendo ato político, exige dos educadores consciência e criticidade dos procedimentos e das atitudes que constituem sua prática. Ou seja, ao perceber o processo de ensino e aprendizagem como algo engessado, predeterminado, as práticas educacionais perdem sentido e significado e, nesse viés, constituem-se um objeto, pois, se aquilo que intuiu manifestou-se, então é porque há ali algo abstrato e, por isso, pode ser para qualquer um. Nessa perspectiva, há uma significação que vai sendo refeita, conforme os contextos vão se modificando, à medida que as situações de ensino e aprendizagem vão se apresentando de modos diferentes. É na transcendência, no fluxo da temporalidade, que podemos confirmar a pertinência da grandiosa obra *Pedagogia da autonomia*.

Ao afirmar que “não há docência sem discência”, Freire (1996) nos instiga a realizar profundas reflexões sobre a prática docente, colocando-nos enquanto educadores, na condição de reconhecimento e reafirmação do seu pensamento, quando diz que “ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, homens e mulheres descobriram que era possível ensinar”, alertando-nos ainda para a compreensão de que “ensinar não é transferir conhecimentos”.

Para Freire (1996), “o ato de ensinar é uma especificidade humana” e por sê-lo exige compromisso e competência profissional, não só a competência científica, mas a capacidade de entender que sua intervenção, através do ato educativo, pode contribuir com a formação de seres humanos autônomos, críticos e participativos. Ressalta ainda o autor, que “[...] a responsabilidade ética, política e profissional do professor lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente” (FREIRE, 1997, p. 19).

Como se percebe, Paulo Freire defende um perfil de profissional da educação politizado, capaz de exercer uma prática educativo-reflexiva que esteja a serviço da humanização da sociedade. As

orientações teórico-metodológicas de Freire, associadas a outras formas de saberes educacionais muito têm a contribuir na direção da constituição do professor como profissional reflexivo.

Gomez (1995) afirma que o profissional reflexivo é construtor do seu conhecimento profissional, “[...] o que incorpora e transcende o conhecimento emergente da racionalidade técnica”; enquanto articulador/mediador do processo educativo, o educador deve “[...] permitir e provocar e desenvolvimento das capacidades e competências implícitas no conhecimento na ação [...], na reflexão e na reflexão na ação”.

O *conhecimento – na – ação* refere-se ao conhecimento que aplicamos em nossas ações, fruto de nossas experiências e que utilizamos no cotidiano. A *reflexão – na – ação* é a reflexão que devemos fazer, enquanto educadores, sobre os acontecimentos do contexto escolar, especialmente nas relações de ensino e aprendizagem, problematizando as situações e colocando novas questões. A *reflexão sobre a reflexão – na – ação* refere-se à reflexão realizada posteriormente; seria uma retrospectiva de nossas ações em situações problemáticas sobre a *reflexão – na – ação*.

Nóvoa (2003) aprofunda os estudos acerca do professor reflexivo, enfatizando que é impossível imaginar uma profissão docente, em que as práticas reflexivas não existissem, e que tentar identificá-las e construir as condições, para que elas possam se desenvolver, é o grande desafio para os educadores na sociedade do conhecimento.

Assim, ancorados no pensamento dos autores supracitados, entendemos que a formação do profissional reflexivo deve estar baseada na relação entre formação – ação educativa, já que a reflexão sobre a prática, a troca de experiências e saberes se consolidam em espaços de formação mútua e de construção de conhecimentos (SANTOS, 2009).

Freire (1996) ressalta que ensinar exige: consciência do inacabado; reconhecimento de ser condicionado; respeito à autonomia do ser do educando; bom-senso; humildade; tolerância; apreensão da realidade; alegria; esperança; curiosidade e a convicção de que mudar

é possível. Conforme o autor, é fundamental que professor e alunos saibam que suas posturas são dialógicas, abertas, curiosas e indagadoras enquanto falam ou enquanto ouvem.

Assim, a autonomia para Freire vai se construindo na experiência de inúmeras decisões que são tomadas, a partir de um saber construído. O autor entende a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos, não somente transmitindo conteúdos, mas redescobrimo, construindo e ressignificando estes conhecimentos, participando de suas realidades históricas, pessoais, sociais e existenciais, motivos que fazem da obra *Pedagogia da autonomia*, uma relevante e atual contribuição para a educação, na sociedade contemporânea.

Bonfim (2019) demonstra que a transformação da vida é um cenário unicamente humano, sendo assim uma comprovação da sua independência. As ideias de Paulo Freire surgem como uma probabilidade própria da vida do ser humano, baseada na autonomia da existência. Uma vez que a obra aqui narrada se expressa como um engajamento humano, o princípio de aprofundar-se no essencial e no original da vida, ou seja, a vida tem que ser vivida a partir do princípio de liberdade.

Paulo Freire, em todas as suas obras, nos faz refletir que um processo de aprendizagem, engajado no ser humano, ultrapassa a ideia simplista do estudo das coisas; é a possibilidade de procurar entendê-las, buscando seu conhecimento científico, para que não se perca a essência e os princípios, que é a maneira como se aprofunda a sabedoria, proporcionando sentido em nossas atitudes, que devem estar em consonância com as nossas palavras.

Neste sentido, destacamos a importância da prática da autonomia e da criticidade. Esta capacidade humana que Paulo Freire, de forma primorosa, defendeu, estimulou e contribuiu com vários outros autores, professores e estudantes; emergiu que, somente a partir de uma reflexão



crítica, acerca da realidade em que nos encontramos e realizamos nossas ações, é que poderemos ousar e nela intervir e modificar a educação.

Assim, ao lado do diálogo, da hospitalidade e do cuidado, Paulo Freire defendeu o papel de conscientizar, de pensar, com o objetivo de mudar uma realidade não desejada, de proporcionar uma educação libertadora. Por fim, que neste centenário de Paulo Freire possamos fazer florescer esta tríade utilizada, com a conversa com o autor em todas as nossas relações, e que possamos preservar sua herança, fazendo-a presente, de maneira que a educação como prática de liberdade se torne realidade.

## Referências

- BONFIM, R. J. de. **A relevância da interação no processo de ensino e aprendizagem** 2019. 221 f.: il; 30 cm. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, 2019.
- BOURDIEU, P. Escritos de educação. *In*: ALICE, M.; CATANO, A. (org.). **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. Petrópolis: Editora: Vozes, 1999.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm). Acesso em: 5 jun. 2021.
- BRASIL. **Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 5 jun. 2021.
- BRASIL. **Lei Federal n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 5 jun. 2021.
- CHARLOT, B. O sujeito e a relação com o saber. *In*: BARBOSA, R. L. L. (org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.
- FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GOMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

MELO, P. G. R. de. **Pedagogia da hospitalidade com base no pressuposto da alteridade**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília (UCB), 2014.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, A. F. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão F. de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George (org.). **Fronteiras da educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiás: Editora da PUC Goiás, 2010. p. 93-99.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **PISA 2018**. Results (v. I): WhatStudentsKnowandCan Do. Paris: OCDE, 2019. Disponível em: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i\\_5f07c754-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en). Acesso em: 5 jun. 2021.

SANTOS, V. B. dos. **A formação profissional e a construção dos saberes docentes no curso de pedagogia**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB) João Pessoa, 2009.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC Campinas**, Campinas, n. 24, p.7-16, jun. 2008.

SILVA. R. J. B. **A relevância da interação no processo de ensino e aprendizagem** 2019. 221 f.: il; 30 cm. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, 2019.

SILVA. R. J. B. A experiência canadense. **Humanidades e tecnologia (FINOM)**, 2019.

SIVERES, L; MELO, P. G. R. de. A pedagogia da hospitalidade a partir da filosofia da alteridade em Levinas. **Conjectura: revista de filosofia**, v. 17. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2012. p. 34-48.

TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

YVGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Trad. de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.



# Fé, profecia e educação libertadora

Gidalti Guedes da Silva\*

*A verdadeira páscoa não é uma verbalização comemorativa, mas sim práxis, compromisso histórico.*  
(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

Eram tempos sombrios. Em 1964, após o golpe de Estado ocorrido no Brasil, Paulo Freire foi preso e submetido a interrogatórios que totalizaram 83 horas. Foi acusado de muitas coisas, dentre elas: a de ser um “traidor de Cristo e do povo brasileiro”. Viu-se obrigado a buscar asilo político e, no lar do estrangeiro, deparou-se com dores e injustiças muito semelhantes às enfrentadas pelos excluídos de seu próprio povo.

Após passar pela Bolívia e pelo Chile, atuou como professor na Universidade de Harvard e, em 1970, mudou-se para Genebra, onde desempenhou a função de consultor educacional para o Conselho Mundial de Igrejas (CMI). Naquela década, pôde contribuir para a educação em Guiné Bissau, Cabo Verde, Moçambique, Tanzânia e nas ilhas de São Tomé e Príncipe, além de ter palestrado em diversos países e ver suas obras serem traduzidas para muitos idiomas. Ao que parece, os tempos sombrios nunca lhe tiraram do peito a esperança, nem o engajamento na causa da libertação dos oprimidos.

As vivências cristãs ecumênicas de quase uma década possibilitaram-lhe ainda mais o amadurecimento de reflexões sobre o papel dos cristãos, frente às injustiças arraigadas na sociedade brasileira e em outros lugares. No período final de seu exílio, Paulo

---

\* Doutorando em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* gidalti.gs@gmail.com

Freire escreveu *Os cristãos e a libertação dos oprimidos* (1978), obra na qual dedicou especial atenção à reflexão sobre a missão educativa das Igrejas, na América Latina.

Diante do contexto opressor e antidemocrático, Paulo Freire discernia que as elites socioeconômicas não permitiriam que os espaços educacionais formais fossem palco de um projeto educativo voltado para a conscientização dos oprimidos. A educação em espaços não escolares, deste modo, tornou-se alternativa prioritária, o que justificou a valorização dos sindicatos, das associações de bairro e das próprias comunidades de fé, como espaços privilegiados para uma práxis educativo-libertadora.

O tema da conscientização mais uma vez é colocado em evidência, mas agora na interface com as práticas religiosas cristãs e seu impacto educativo e sociopolítico. Também estão presentes no livro, de modo direto ou como premissas *a priori*, os conceitos de classe social, ideologia, alienação, modernização, populismo, cultura do silêncio, Páscoa e profetismo, os quais revelam diferentes fios presentes na tessitura do fenômeno social em análise. Vale ressaltar o rigor lógico e a profundidade sociológica das análises desenvolvidas pelo autor, resultado de uma racionalidade aberta, multirreferencial e dialógica.

Após situar brevemente a obra em seu contexto, dedico as próximas páginas ao registro de um diálogo imaginário com Paulo Freire. Neste exercício, imaginei que estava ao lado dele, buscando respostas que pudessem trazer luz para a compreensão de minhas próprias vivências, enquanto um educador que professa a fé cristã, na sociedade contemporânea.

## 2 **Conversa com Paulo Freire**

**Gidalti:** Prof. Paulo, agradeço o privilégio de estarmos aqui, para este breve diálogo. Gostaria que o ponto de partida de nossa

prosa fosse a seguinte pergunta: É possível que alguém viva a fé cristã de forma neutra, sem estabelecer vínculo entre a prática religiosa e as tensões socioeconômicas e políticas de nossa sociedade?

**Freire:** A neutralidade da religião é tão ilusória quanto a da ciência ou dos currículos escolares. As Igrejas são instituições inseridas na História e se constituem na relação com as condições materiais e simbólicas predominantes na sociedade. A experiência com o sagrado, a forma de interpretar as Escrituras, o imaginário e os conceitos teológicos, os ritos, símbolos e a moralidade, apregoados pelas lideranças religiosas sempre evidenciam alguma opção política, de modo consciente ou não. A tese da neutralidade da Igreja, face à História, tem sido defendida por pessoas que classifico em dois grupos: ou pertencem ao grupo dos **astutos**, que possuem consciência do uso que fazem da religião, para legitimar as injustiças e desigualdades; ou pertencem ao grupo dos **inocentes**, pessoas que partilham uma racionalidade e crenças que comprometem a percepção de si e do mundo. Mesmo em sua inocência, o segundo grupo soma forças aos astutos, confirmando o poder da classe dominante.

**Gidalti:** Se toda experiência religiosa sinaliza alguma opção política, podemos afirmar que a proposta de fé contida no Evangelho tem um lado?

**Freire:** A pretensa busca de neutralidade da Igreja promove distorções comprometedoras de elementos centrais da fé cristã. A cada cristão e comunidade de fé cabe a busca da Travessia, do morrer para viver, que se traduz em uma mudança profunda de consciência, um reconhecimento existencial que dá um novo sentido a todas as dimensões da vida humana. A Páscoa, em sua integralidade, só pode ser vivida como práxis histórica, quando não negligenciamos suas implicações sociais e políticas. O sentimento e os valores inerentes a esta experiência de fé deveriam conduzir os cristãos à defesa das pessoas que sofrem com as desigualdades e injustiças. Eu “não tenho possibilidade de realizar a

minha Páscoa (Travessia), se levo, em mãos, como objetos de posse, a alma e o corpo destroçados dos oprimidos” (p.14).

**Gidalti:** Professor, porque tantos cristãos agem assim, omitindo-se ou negligenciando a encarnação sociopolítica dos valores do Evangelho?

**Freire:** Um dos elementos que contribuíram para esta aparente apatia política é a própria maneira de pensar. Não falo aqui dos astutos, os quais agem de forma deliberada e inescrupulosa, por má-fé. Refiro-me aos inocentes, cativos de uma distorção idealista, que os faz presumir que, por meio da “consciencialização”, encontrariam uma espécie de antídoto mágico, que traria cura aos corações, à revelia de qualquer busca de mudanças estruturais e sociais. Esta “consciencialização” distorcida promoveria maior harmonia social, uma espécie de paz entre as classes opressoras e as classes oprimidas, embora nada façam para mudar as estruturas que promovem as desigualdades. Essa visão idealista, no fundo, só interessa aos opressores, pois qualquer atitude de combate às injustiças estruturais passa a ser censurada como promotora de conflito e quebra da harmonia social. É nos termos desta consciencialização que a ação evangelizadora destes grupos se desenvolve, reduzindo a Páscoa à experiência individual e retirando dela o caráter dialético entre consciência e mundo.

**Gidalti:** Essa forma de consciencialização me lembra muito algumas propostas de cultura de paz, que desconsideram que a autêntica paz (*shalom*) se estabelece como fruto da justiça (*tsedakah*). Sob essa percepção distorcida de mundo, tanto a prática religiosa quanto a educadora se tornam um instrumento ideológico poderosíssimo, pois fornecem a possibilidade de engajamento e relevância aos indivíduos e às comunidades, ao passo que inviabilizam qualquer transformação significativa da sociedade. Neste ponto, pergunto: Existe alguma alternativa para mudanças significativas deste cenário?

**Freire:** Desde a década de 40, do século XX, este tem sido o objeto de meu empenho enquanto educador: contribuir para a criação de uma educação que concilie alfabetização e consciencialização, por meio de um método que possibilite e inspire a práxis. A consciência somente se transforma por meio da práxis, por uma ação e reflexão conjuntas. Ressalto que ninguém “consciencializa” ninguém. A educação para a liberdade nasce de encontros nos quais o educador e o povo se “consciencializam” mutuamente. Não se trata da educação como uma espécie de dádiva dos intelectuais ao povo, mas como ação consciente dos oprimidos, como classe social explorada, empenhada na luta por sua própria libertação. Para que isso ocorra, a ação do educador deve ir além da modernização dos métodos ou das tecnologias aplicadas ao ensino. É necessário que o povo tome consciência de sua condição de oprimido. Digo mais:

Estas são descobertas que um número cada vez maior de cristãos vem fazendo e que lhes exigem, como afirmamos anteriormente, uma clara tomada de posição: ou transformam a sua “inocência” em “esperteza” e assumem assim, conscientemente, a ideologia da dominação ou, pelo contrário, comprometem-se na procura real da libertação dos oprimidos, como um deles (1978, p.18).

**Gidalti:** Agora compreendi melhor o que você escreveu sobre a unidade da denúncia e do anúncio. Enquanto educador cristão, devo conciliar a denúncia das injustiças do mundo ao anúncio do mundo menos injusto, que será edificado passo a passo pela ação histórico-social dos oprimidos. Em termos teológicos, recordei-me do Reino de Deus, que já está entre nós e deve ser sinalizado por meio de nossas ações na sociedade, como sal que tempera o alimento e como fermento que leveda a massa.

**Freire:** Mas devo adverti-lo de que existe forte resistência a essa tomada de consciência, em meio ao próprio povo oprimido. Muitos



deles, ao passo que se libertam de sua visão distorcida, dedicam-se a novas formas de atuação social menos assistencialistas. Em pouco tempo, passam a ser vistos como figuras diabólicas. Lembrei-me dos que me interrogaram, no período em que estive preso. Eram incapazes de reconhecer que um cristão pudesse se comprometer com a libertação das classes oprimidas. É neste instante, quando perdemos o reconhecimento e a aprovação, quando somos vistos como uma ameaça à Civilização Ocidental e Cristã, que muitos recuam de seu caminho rumo à liberdade. Decidem retornar às fileiras daqueles que se dizem neutros, defensores da fé e de uma conduta cristã moralista, marcada por uma espécie de subjetivismo individualista, que castra a dimensão profética da Igreja. Trocam a denúncia e o anúncio pelo medo da mudança, confirmando ainda mais a cultura do silêncio cultivada pelos oprimidos da América Latina.

**Gidalti:** De que modo esses conflitos sociais e existenciais impactam o pensamento teológico?

**Freire:** Fazendo interface com algo que você disse a pouco, parto da seguinte tese: assim como não há paz sem justiça, não há verdadeiro desenvolvimento das sociedades oprimidas, sem sua libertação. Estão no caminho certo aqueles teólogos que, ao se comprometerem historicamente com a luta pela libertação dos oprimidos, defendem uma teologia política da libertação, em contraste à teologia do desenvolvimento modernizante, que outros tantos teólogos cristãos têm defendido. De um lado, a Teologia da Libertação se volta para a “radicalidade” ética do Evangelho, no campo social e político, contemplando as inquietações de uma juventude que opta pela transformação revolucionária do seu mundo. De outro lado, ficam os teólogos que buscam a conciliação dos inconciliáveis, buscam a paz sem a justiça, a modernização do ritual, sem a experiência integral da Páscoa. Mais uma vez, digo: “Ninguém faz a Travessia (Páscoa) unicamente na interioridade do seu ser” (p. 22).

**Gidalti:** Prof. Paulo, quero confessar algo aqui. Há muito tempo tenho vivido essa tensão entre estar e não estar verdadeiramente engajado no testemunho social-cristão. Durante algum tempo, estive muito comprometido, mas depois acabei assumindo uma postura revolucionária meramente idealista.

**Freire:** Gidalti, você precisa compreender que uma das diferenças mais marcantes, entre aqueles que ficam para trás e os que avançam firmes em seu testemunho, está no fato de que estes últimos assumem a existência como tensão dramática. Essa tensão está entre passado e futuro, entre a morte e a vida, entre ficar e partir, entre criar e não criar, entre dizer a sua palavra e silenciar-se perante as injustiças, tensão entre ser e não ser. Essa dramaticidade presente em nossa própria forma de ser no mundo deve ser assumida sem que você se perca no cotidiano. O sentimento de desespero e impotência pode, em muitos momentos, conduzir você para um intelectualismo vazio. Este é um dos maiores prejuízos de não estarmos concretamente envolvidos com o processo de transformação do mundo. Quando estou engajado, a tensão entre esperança e desespero não é mais vista como um beco sem saída, mas como ela de fato é. Não posso garantir um tipo de paz interior alienante, em meio ao mundo de conflitos e opressão. Mas posso afirmar que é no caminhar junto aos oprimidos, na luta por sua liberdade, que as contradições mais antagônicas de sua consciência são solucionadas.

**Gidalti:** Essa forma de você falar da tensão dramática da existência reforça o caráter dialético, que está presente em todo seu pensamento educacional. Por quê?

**Freire:** Aqueles que fizeram esta opção de que estamos falando necessitam ir além da sua formação pequeno-burguesa, marcada pelo individualismo, intelectualizada, que separa a teoria da prática, o sujeito do objeto, o trabalho intelectual do trabalho manual e a transcendência da mundanidade. Essa racionalidade não é facilmente superada, o que somente ocorre no caminho da ação-reflexão, em um movimento interior de reconhecimento existencial que transcende o mero acúmulo

de conhecimentos. Não há outra opção, senão o da Travessia entre a subjetividade e a objetividade. Nesse processo, ocorre, frequentemente, uma oscilação entre o subjetivismo idealista e o “objetivismo” mecanicista, entre o intelectualismo verbal e o ativismo que recusa a reflexão. Resulta daí a tentação de retornar ao antigo idealismo inoperante ou de cair em um “revolucionarismo” impaciente.

**Gidalti:** Isso significa que, se o caráter dialético for desconsiderado em termos epistemológicos, metodológicos, nas práticas educativas ou na própria compreensão de si mesmo e do mundo, estará em risco o caminho percorrido pelos oprimidos rumo à liberdade. Percebo também certa similaridade do que foi dito por você com o conceito de dialética negativa, de Adorno, em que a identidade do sujeito se constitui de modo antitético, sem uma pressa para a síntese, do qual se originam as práticas que tendem ao totalitarismo. De fato, para decidir por viver esta tensão dramática, preciso reconhecer os riscos e as possibilidades deste modo de ser no mundo. Mas agora, permita-me, veio-me à mente outra questão: Como o senhor avalia a atuação das Igrejas na América Latina, na sua relação com este projeto de educação libertadora?

**Freire:** Em uma sociedade de classes, são as elites do poder que definem a educação, seja nas escolas, seja nas próprias igrejas. Seria uma ingenuidade de nossa parte esperar que tais elites consentissem que a educação libertadora fosse posta em prática livremente. Temos o exemplo do Conselho Episcopal Latino-Americano (Celam), que chega a falar em educação libertadora em seus documentos com relativa frequência, mas não viabiliza condições para colocá-la em prática. As Igrejas abdicam de sua vocação profética, diante do risco de sofrerem restrições por parte das elites do poder. É válido afirmar que as mesmas lógicas de poder e opressão, presentes na sociedade, se fazem representar nas dinâmicas de poder vivenciadas nas estruturas eclesiais. Quando a educação libertadora é defendida, mesmo que de modo predominantemente verbal, esta Igreja antiprofética age para

sabotar as práticas libertadoras por ela consideradas diabólicas. Ainda que a causa da unidade cristã caminhe irmanada à educação libertadora, em termos objetivos, não é viável falar de uma ação conjunta das Igrejas na América Latina, uma vez que o perfil tradicionalista da Igreja não conseguiu superar suas profundas marcas coloniais.

**Gidalti:** Algo me intriga. Se as Igrejas tendem a assumir essa postura mais tradicional e politicamente reacionária, o que justifica a forte adesão das massas populares às igrejas urbanas, sobretudo a partir da década de 90?

**Freire:** Como dito anteriormente, as Igrejas permaneceram tradicionais em sua postura política, mas modernizaram sua liturgia, buscando adaptação às dinâmicas próprias da cultura contemporânea, predominantemente urbana e industrial. Ocorre o que o sociólogo suíço Christian Lalive denomina “O refúgio das massas”; o fenômeno em que as Igrejas, em certa medida, suprem os clamores existenciais das massas populares, pois satisfazem a impotência da consciência fatalista e medrosa dos oprimidos, em determinada etapa de sua experiência histórica. Nessas práticas “celebrativas”, as pessoas encontram uma espécie de bálsamo para o seu cansaço existencial, mas permanecem cerceadas do direito à palavra, imersas na cultura do silêncio face à violência repressora das classes dominantes. Em termos educacionais, a modernização tecnológica não dá às massas populares, necessariamente, consciência crítica, pois o próprio uso de tais tecnologias está a serviço da educação que visa à (suposta) neutralidade, da qual tratei anteriormente. Em meio a essa massa de cristãos trabalhadores e pequenos burgueses, somente os que se encontram inocentes, e não astutamente, nesta perspectiva religiosa e educativa, podem superar seu engano, por meio de sua práxis, redescobrimo a dimensão profética da fé cristã.

**Gidalti:** Existe outra posição política assumida por igrejas, no quadro histórico da América Latina?

**Freire:** Em meio ao processo de transição das sociedades latino-americanas para o capitalismo industrial e urbano, as classes trabalhadoras vivenciam gradual emergência. Uma Igreja tradicional convive com uma Igreja que se moderniza, um proletariado em fase de modernização ao lado de um proletariado tradicional, uma educação do livro ao lado de uma educação técnico-profissional. Nesse contexto, o líder passa a jogar um papel de mediador entre as classes populares emergentes e as classes dominantes. Também, ele busca o fortalecimento das ações assistencialistas, no intuito de suprir a necessidade existencial dos fiéis que se sentem, de algum modo, engajados no acolhimento dos oprimidos, mas sem qualquer interferência nas causas estruturais da opressão. Trata-se de uma emergência sem consciência de classe, sem percepção sistêmica nem compreensão de aspectos conjunturais, que condicionam o destino das pessoas. O que deve ser denunciado, referente à Igreja moderna, não é o aperfeiçoamento de suas práticas de trabalho assistenciais, de grande relevância nos tempos atuais. O que deve ser denunciado, a conduta reprovável da Igreja, em termos dos valores do Evangelho, é seu compromisso com as classes dominantes, em geral camuflado.

**Gidalti:** Prof. Paulo, já estamos chegando ao fim desta entrevista, que gostaria de concluir com a seguinte pergunta: Podemos afirmar que, na América Latina, existe uma Igreja profética?

**Freire:** A resposta é sim! Ela é combatida pela Igreja tradicional e pela modernizante, bem como pelas elites do poder, mas segue seu caminho com seu horizonte utópico e com esperança. Essa Igreja recusa um testemunho social que se restrinja ao assistencialismo, recusa as propostas de reformas suavizantes, fazendo a opção de colocar-se ao lado dos oprimidos, em um testemunho cristão que visa à transformação radical da sociedade. Essa linha profética vem se fortalecendo, especialmente quando as contradições sociais se tornam cada vez mais manifestas. Os cristãos que atuam nessa linha compreenderam que “toda tentativa de solução dos conflitos que não tenha por objetivo a superação

da contradição que os gera, por um lado, só serve para encobri-los e, por outro, é um serviço às classes dominantes” (1978, p. 41).

**Gidalti:** Como essa Igreja profética atua?

**Freire:** Ela não se sujeita a ser o Refúgio das Massas populares oprimidas, conduzindo-as à alienação, nem busca mera adaptação às dinâmicas socioculturais modernas, sem fazer a denúncia das injustiças e o anúncio do mundo vindouro. Esse modo de ser Igreja se constitui no caminho, nos variados contextos, sempre unida às classes dominadas, somando esforços como sujeitos de transformação do mundo. Essa Igreja profética, atualmente (1978), não é um movimento devidamente organizado e não possui um *modus operandi* consolidado, mas ela segue motivada e fortalecida por fecundas reflexões teológicas, com ênfase em uma ação que seja profética, utópica e esperançosa. Dou destaque à Teologia da Libertação, não como mero conceito, mas como práxis de uma educação libertadora cristã. Os temas abordados nesse processo educativo devem emergir das condições objetivas das sociedades dependentes, das classes exploradas e invadidas. O objetivo está em viver a Travessia sem negligenciarmos sua dimensão profética, por meio da denúncia e do anúncio, que se efetivam no cotidiano da práxis educativa libertadora, no seio das comunidades cristãs.

**Gidalti:** Que privilégio poder viver a experiência do diálogo, do encontro com palavras portadoras de esperança, que promovem a inconformidade e inspiram a romper com a inércia. Sinto-me inquieto, provocado e profundamente grato. Prof. Paulo Freire, gratidão!

### 3 Contribuições para a uma educação cristã libertadora no século XXI

Após 42 anos, as palavras de Paulo Freire continuam encontrando eco na realidade das Igrejas na América Latina. Após o diálogo com Paulo Freire, no qual tomei por base as palavras deixadas por ele na obra *Os cristãos e a libertação dos oprimidos*, parto para o terceiro momento deste exercício reflexivo, procurando elencar contribuições do autor para a atualidade.

Primeiramente, ressalto a maneira muito peculiar como Paulo Freire analisa a função social da religião, em especial ao considerar a missão educativa das Igrejas. Ele reconhece que as comunidades cristãs, longe de se abrirem para uma experiência de fé comprometida com a superação das injustiças, tendem a oferecer às massas uma espécie de refúgio espiritual que reforça os mecanismos ideológicos de alienação das classes oprimidas.

Neste sentido, Freire faz coro junto a tantos outros autores, que se ancoram na crítica de Marx à religião, dedicando-se a analisar de que modo a racionalidade cristã tradicional e a modernizante se constituem como força ideológico-socializadora, adaptativa dos sujeitos ao seu contexto sociocultural, o que confere legitimidade religiosa às injustiças arraigadas, estruturalmente, na sociedade latino-americana. Os educadores cristãos (bem como de outras confissões religiosas) estão convidados a fazer este *mea culpa* com mais naturalidade e sem reservas, uma vez que a contribuição das instituições religiosas para a manutenção do *status quo* é inegável, bastando apenas uma análise racional criteriosa da conjuntura sociopolítica de nosso país.

Contudo, Freire não reduz a religião a esse papel estritamente ideológico, de conformação das massas oprimidas às lógicas de poder socialmente instituídas. A experiência religiosa é percebida também em seu potencial libertador, por meio da sua dimensão profética. Ele

também vai além dos clichês presentes em tantos intelectuais, que se valem de uma índole positivista, para desqualificar o cultivo da experiência religiosa como mero misticismo, próprio das pessoas que não tiveram acesso à erudição acadêmica. Ao assumir um modo interdisciplinar e holístico de compreender o mundo, Freire reconhece no ser humano a possibilidade de novas formas de ser-no-mundo, potencializadas por uma práxis cristã autêntica.

Sigo para uma segunda contribuição. Paulo Freire considera que um dos elementos distintivos da autenticidade da religião cristã é seu compromisso com a causa da libertação dos oprimidos. Ele chega a dizer que o que se vive no Brasil está distante deste ideal. Os critérios para esta análise são teológicos e, a partir deles, as análises sociológicas são aprofundadas. Ele reivindica que a experiência da Páscoa deva ser vivida de modo integral, o que implica aceitar seu caráter imanente e histórico. Neste sentido, a experiência do resgate da condição humana, operada pela Graça de Deus, não pode ficar restrita ao âmbito pessoal e familiar, mas deve alcançar a comunidade, as relações de trabalho, as práticas educativas, as estruturas socioeconômicas e políticas, além de impactar a relação do ser humano com a natureza. A dimensão pública da fé cristã não pode ser colocada em segundo plano.

Paulo Freire mais uma vez surpreende, quando, dentre os argumentos sociológicos, teológicos e filosóficos, ele não perde de vista o sujeito em sua relação dialógica com o mundo. Freire se preocupou em falar para este sujeito que vive uma tensão dramática, própria dos que conseguem superar sua inocência e optam por seguir em frente em seu testemunho social em prol da libertação dos oprimidos. Ele sabe bem das crises existenciais, das dúvidas, frustrações e do sentimento de impotência que, por vezes, assombram corações e mentes. O lugar vivencial de cura destas tensões da personalidade é a práxis libertadora. É no reencontro com o próximo, no estar a caminho junto com os que sofrem, na ação profética e na



prática educativo-libertadora que a esperança se renova e os projetos existenciais ganham novo significado e propósito.

Ao concluir, recordo de tantos educadores conscientes, que ficaram pelo caminho, abraçando somente a carreira e ignorando o fato de que ainda hoje as estruturas econômicas e sociopolíticas contribuem para o acirramento das desigualdades. Também, lembro-me de cristãos devotos, que, em sua inocência e pretensa neutralidade, tornam-se coniventes com as injustiças. Fica a esperança de que as presentes reflexões sejam semente que façam brotar o desejo de liberdade, a ousadia para encarar os riscos inerentes à práxis libertadora, a (re)descoberta da dimensão profética da fé cristã e a alegria de caminhar junto com outros educadores e educadoras que partilham as mesmas utopias e valores do Reino de Deus. Você não está só!

## **Referência**

FREIRE, P. **Os cristãos e a libertação dos oprimidos**. São Bento: Edições Base, 1978.

# Um diálogo sobre a práxis na docência

Sara Ingrid Borba\*  
Vânia Batista dos Santos\*\*

## 1 Contexto da obra

Num mundo caracterizado pelo avanço das tecnologias, da economia, mas também marcado pelo aumento das desigualdades e da exclusão social, a educação, mais do que nunca, continua sendo o principal motor de desenvolvimento de um país. Para Freire, “a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 26).

No sentido da transformação social e da melhoria da vida das pessoas, destaca-se a linguagem num movimento com o pensamento e a realidade em que atuam como premissa da construção de relações mais humanas. Nesta movimentação, a escola tem um importante papel, embora não lhe caiba toda a responsabilidade das transformações sociais, mas ela pode muita coisa mediante ações planejadas, em consonância com um projeto democrático de sociedade. Neste sentido, a ação docente, estritamente a prática pedagógica docente, pode ser um diferencial na construção de outras formas de conceber a educação, enquanto primordial na tarefa de ler o mundo, de ler as palavras.

Ao tempo em que destaca a importância da educação para a transformação da sociedade, Freire (1993) nos faz refletir sobre a

---

\* Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora na Educação Básica da Rede Estadual de Educação de Alagoas. *E-mail*: ingridsara80@gmail.com

\*\* Doutoranda em Educação pela Universidade Tiradentes (UNIT)/Sergipe. Docente no curso de Pedagogia do Instituto Superior de Cajazeiras – Paraíba (Isec/Fasp). *E-mail*: vaniabatista2013@gmail.com

docência e a práxis educativa, ao escrever suas cartas pedagógicas, defendendo sempre a formação crítico-reflexiva do educador.

Freire tinha uma preferência singular pelo gênero carta, como forma de escrita, certamente pelo desejo constante de estabelecer o diálogo como instrumento de comunicabilidade e maneira de refletir e viver a teoria que defendia, como o fez em muitas de suas obras, a exemplo de *Cartas à Guiné-Bissau* (1977), *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (1993), *Cartas a Cristina* (2003) e *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas* (2000).

A primeira carta de Paulo Freire – posta no livro: *Professora sim, tia não*, escrita aos professores e intitulada “Ensinar-aprender-leitura mundo-leitura da palavra” – com a qual propomo-nos estabelecer uma conversa com o autor, faz parte de uma série de dez cartas, nas quais ele estabelece um diálogo com os professores, lançando um convite para a construção de uma escola democrática e popular e se encontram no seu livro: *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Nas cartas escritas por Freire percebemos claramente a intencionalidade, seu posicionamento político e a defesa da educação como prática de liberdade, tendo em vista que via no ato de estudar “um fazer crítico, criador, recriador” (FREIRE, 1997, p. 20).

Freire (1997) afirma que “não existe ensinar sem aprender”, destacando a importância da significação crítica do ato de ensinar, que para ele se constitui num ato de ousadia. Ao acreditar que o objetivo da educação é contribuir com o desenvolvimento da consciência crítica do aluno, e que “não existe ensinar sem aprender”, ou seja, “o professor ao ensinar também aprende”, questiona a visão tradicional do ensino que colocava o professor no centro do processo, como detentor maior de conhecimentos, e nos mostra que é possível fazer educação com dialogicidade, respeito aos educandos e a seus saberes e à equidade.

Freire (1997, p. 27) destaca que [...] “o ensinante deve ter uma postura humilde, aberto, e que possibilite a repensar o pensado”, defendendo a busca constante de instigar a curiosidade dos alunos, e

de o professor se qualificar para o exercício da sua profissão, considerando o estatuto “da responsabilidade ética, política e profissional, que deve nortear a formação e a prática docente”.

Considerando os olhares que se entrecruzam, a partir do estudo em questão, propomo-nos a dialogar com Paulo Freire sobre tal carta, objetivando compreender a essência do seu pensamento, especialmente das orientações pedagógicas propostas pelo autor e as contribuições deixadas por ele para a educação e o educador do século XXI, já com o entendimento de que o “ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende” (FREIRE, 1997, p. 19).

## 2 Diálogo entre professores

Freire destaca em seus estudos a importância do ensinar e aprender, provocando-nos à curiosidade epistemológica e a questionamentos sobre o nosso fazer docente. Ressaltamos os estudos desta referência humana, na proposição para um mundo mais humano e a educação como um dos caminhos possíveis de grandes contribuições, nos instigando-nos a compreender, dentre seus processos, o de ensinar e também de aprender, a partir da leitura de mundo e da palavra. Portanto, iniciamos pela compreensão dessa dinâmica.

**Sara:** Estimado Patrono da Educação brasileira, neste início de diálogo proponho uma abordagem: Como se dá este movimento de ensinar e aprender, na dinâmica da prática pedagógica?

**Freire:** A este respeito, é pertinente destacarmos uma afirmação que nos parece ser fundamental à prática pedagógica docente: não existe ensinar sem aprender, com isto, eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. “[...] ensinar e aprender se vão dando de tal maneira, que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido. É fato a existência de um processo inter relacional, interdependente na dinâmica de ensinar e aprender em que, “ensinante

aprende primeiro a ensinar, mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado” (1997, p. 27).

**Vânia:** Ao passo que tal afirmativa nos leva a questionar sobre o professor e a professora que não conhecem os conteúdos que precisam ensinar, pode-se dizer que irão aprender quando estiverem ensinando?

**Freire:** O fato, porém, de que ensinar ensina o “ensinante” a ensinar certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o “ensinante” se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do “ensinante” determina-lhe o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar, antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem-percebida e bem-vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática.

**Sara:** A sua obra tem uma contribuição relevante à capacitação e à formação docente de forma permanente. Nela encontramos afirmações sobre estudar, no sentido de ler seu próprio mundo e refletir sobre ele e sua própria prática pedagógica, em que afirma que ler não é apenas puro entretenimento, ou memorização do que se lê. O que é então esta leitura encontrada também em uma de suas cartas?

**Freire:** Podemos iniciar afirmando que ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade, a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer, em que se acha. Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, dentre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. E a experiência da compreensão será tão mais profunda

quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes da experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade.

**Vânia:** Em suas compreensões, percebo a presença da cultura mediante a leitura de mundo, repleta de símbolos e significados emanados de uma prática cotidiana de quem ensina e de quem aprende, revelando a importância de ganhar compreensão do objeto de estudo, distanciando-se dele. O que curiosamente nos interessa saber é de que forma aprendemos ao nos distanciarmos do que estudamos? O que isto significa?

**Freire:** Um exercício crítico sempre exigido pela leitura e, necessariamente, pela escuta é o de como nos darmos facilmente à passagem da experiência sensorial que caracteriza a cotidianidade à generalização que se opera na linguagem escolar e desta ao concreto tangível. Uma das formas de realizarmos este exercício consiste na prática que me venho referindo como “leitura da leitura anterior do mundo”, entendendo-se aqui como “leitura de mundo” a “leitura” que precede a leitura da palavra e que, perseguindo igualmente a compreensão do objeto, se faz no domínio da cotidianidade. Foi exatamente numa das tardes de formação que, durante a discussão de uma codificação que retratava Porto Mont, com suas casinhas alinhadas à margem da praia, em frente ao mar, com um pescador que deixava seu barco com um peixe na mão, que dois dos participantes, como se houvessem combinado, se levantaram, andaram até a janela da escola em que estávamos e, olhando Porto Mont lá longe, disseram, de frente novamente para a codificação que representava o povoado: “É. Porto Mont é assim e não sabíamos. “[...] A tomada de distância” que a “leitura” da codificação lhes possibilitou os aproximou mais de Porto Mont como “texto” sendo lido. Esta nova leitura refez a leitura anterior, daí que haja dito: “É. Porto Mont é assim e não sabíamos”. Imersos na realidade de seu pequeno mundo, não eram capazes de vê-la. “Tomando distância dela, emergiram e, assim, a viram como até então jamais a tinham visto” (1997, p. 33)

**Sara:** Entendemos que a decodificação dos símbolos, o distanciamento do objeto, nos ajuda a ler melhor o mundo, a partir dos conceitos criados em nossa cotidianidade, nossas experiências sensoriais sobre este mundo, mas como seria, especificamente, construir uma forma crítica de ler o mundo?

**Freire:** A forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura de mundo está, de um lado, na não negação da linguagem simples, “desarmada”, ingênua, na sua não desvalorização por constituir-se de conceitos criados na cotidianidade, no mundo da experiência sensorial; de outro, na recusa ao que se chama de “linguagem difícil”, impossível, porque desenvolve-se em torno de conceitos abstratos. Pelo contrário, a forma crítica de compreender e de realizar a leitura do texto e a do contexto não exclui nenhuma das duas formas de linguagem ou de sintaxe. Reconhece, todavia, que o escritor que usa a linguagem científica, acadêmica, ao dever procurar tornar-se acessível, menos fechado, mais claro, menos difícil, mais simples, não pode ser simplista.

**Vânia:** Como adquirir a compreensão do que se está lendo como forma de chegar mais rápido à leitura crítica?

**Freire:** A compreensão do que se está lendo, estudando, não estala assim, de repente, como se fosse um milagre. A compreensão é trabalhada, é forjada, por quem lê, por quem estuda que, sendo sujeito dela, se deve instrumentar para melhor fazê-la. Por isso mesmo, ler, estudar, é um trabalho paciente, desafiador, persistente. Não é tarefa para gente demasiado apressada ou pouco humilde que, em lugar de assumir suas deficiências, as transfere para o autor ou autora do livro, considerado como impossível de ser estudado.

É preciso deixar claro, também, que há uma relação necessária entre o nível do conteúdo do livro e o nível da atual formação do leitor. Estes níveis envolvem a experiência intelectual do autor e do leitor. A compreensão do que se lê tem a ver com essa relação. Quando a distância entre aqueles níveis é demasiado grande, quanto

um não tem nada a ver com o outro, todo esforço em busca da compreensão é inútil. Não está havendo, neste caso, uma consonância entre o indispensável tratamento dos temas pelo autor do livro e a capacidade de apreensão por parte do leitor da linguagem necessária àquele tratamento. Por isso mesmo é que estudar é uma preparação para conhecer, é um exercício paciente e impaciente de quem, não pretendendo tudo de uma vez, luta para conhecer.

**Sara:** Diante deste importante estudo sobre leitura e escrita, gostaríamos de retomar nosso ponto de partida que é a importância da leitura e escrita à prática pedagógica docente, o que nos leva a questionar: Qual a importância da relação entre ler e escrever para a prática pedagógica?

**Freire:** Em primeiro lugar, destaco que a oralidade precede a grafia, mas a traz em si desde o primeiro momento em que os seres humanos se tornaram socialmente capazes de ir exprimindo-se através de símbolos, que diziam algo de seus sonhos, de seus medos, de sua experiência social, de suas esperanças, de suas práticas. Quando aprendemos a ler, o fazemos com a escrita de alguém que antes aprendeu a ler e a escrever. Ao aprender a ler, nos preparamos para imediatamente escrever a fala que socialmente construímos.

Nas culturas letradas, sem ler e sem escrever, não se pode estudar, buscar conhecer, apreender a “substantividade” do objeto, reconhecer criticamente a razão de ser do objeto. Um dos equívocos que cometemos está em dicotomizar ler de escrever e, desde o começo da experiência em que as crianças ensaiam seus primeiros passos na prática da leitura e da escrita, tomamos estes processos como algo desligado do processo geral de conhecer. Essa dicotomia entre ler e escrever nos acompanha sempre, como estudantes e professores. “Tenho uma dificuldade enorme de fazer minha dissertação. Não sei escrever”, é a afirmação comum que se ouve nos cursos de pós-graduação dos quais tenho participado. No fundo, isso



lamentavelmente revela o quanto estamos longe de uma compreensão crítica do que é estudar e do que é ensinar.

**Vânia:** Diante de sua apresentação da relevância da leitura, como poderíamos, então, estimular desde cedo o gosto da criança ao envolver-se com o ato de ler?

**Freire:** Se nossas escolas, desde a mais tenra idade de seus alunos, se entregassem ao trabalho de estimular neles o gosto pela leitura e escrita, gosto que continuasse a ser estimulado durante todo o tempo de sua escolaridade, haveria possivelmente um número bastante menor de pós-graduandos falando de sua insegurança ou de sua incapacidade de escrever. Se estudar, para nós, não fosse quase sempre um fardo, se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, ao contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, das quais resultaria também o indispensável conhecimento com o qual nos movemos melhor no mundo, teríamos melhores índices reveladores da qualidade de nossa educação. Este é um esforço que deve começar na pré-escola, intensificar-se no período da alfabetização e continuar sem jamais parar.

### **3 Reflexões contributivas à prática pedagógica do professor contemporâneo**

A história de vida de Paulo Freire, bem como sua obra, permanece como ponto de referência para a Educação no contexto da sociedade atual, respondendo às necessidades fundamentais da aprendizagem e das questões políticas e sociais da própria educação. Fundamentado no pensamento filosófico-humanista, Freire se contrapõe a todas as formas de opressão, colocando em destaque o ser humano, dando maior importância à dignidade, às aspirações e capacidades humanas, particularmente a racionalidade.

O interesse em dialogar com Paulo Freire, através das suas obras, implica reconhecê-lo como um dos maiores educadores críticos

do século XX, e como importante referencial teórico para a compreensão do papel educacional no século XXI, dada a atualidade de suas concepções, que ainda hoje norteiam a ação docente de professores e professoras em diversos países. Na realidade neoliberal, em que as situações de exclusão e marginalização coexistem com a riqueza e o desenvolvimento econômico, Freire se faz presente com seu pensamento progressista, apontando-nos para uma educação que transforma a realidade social de cada educando e de cada educador, na perspectiva de se reconhecerem como sujeitos da sua própria história e da história do seu tempo.

Nesse ínterim, quem dera fosse verdadeira a oportunidade de poder entrevistar a pessoa de relevante contribuição à educação brasileira e para além de seu território, apontando-nos Paulo Freire como andarilho, cidadão do mundo. Contudo, alegremo-nos de poder estabelecer um diálogo com sua escrita, incorporada em uma de suas cartas e poder “escavar” respostas às nossas questões, com a intenção de refletir sobre a importância do ensinar a ler e escrever, no exercício da própria prática pedagógica docente. Foi-nos possível, com este material escrito, evidenciar caminhos apontados por Freire que dizem não sobre respostas prontas e acabadas, mas de experiências de vida capazes de servir como reflexão crítica para pensarmos a nossa própria prática docente.

Ao pensarmos as nossas experiências, pensar a prática educativa, somos impelidos a considerar o reconhecimento da práxis, uma categoria de referência do materialismo dialético, que significa, segundo os gregos na Antiguidade, a ação vinculada à reflexão e, em nossa língua, é propriamente a prática, mas não uma prática pelo fazer, prática de uma ação simplesmente. A práxis exige uma “atividade consciente objetiva, sem que, por outro lado, seja concebida com o caráter estritamente utilitário, que se infere significado do ‘prático’ na linguagem comum” (VÁZQUEZ, 2007, p. 28).

A práxis, assim, toma seu significado na educação diante da necessidade de refletir a prática numa relação intrínseca entre reflexão – ação – reflexão, necessária enquanto processo de superação do insistente modelo de educação autoritária, predominante nas escolas, reforçando os valores de uma sociedade colonialista e excludente, dos quais o Brasil ainda não se libertou e influencia a prática pedagógica docente, e esta, por se constituir como prática também social, por ela é também influenciada.

Daí a importância da leitura de mundo, não apenas pelos “aprendentes” discentes, mas que se construa, necessariamente, pelos “aprendentes” docentes em sua prática pedagógica, entendida como prática social humana e, portanto, precisa repensar a escola, a sociedade e as condições de vida das pessoas, no sentido de entendermos o resultado da atividade humana, pois a prática educativa não pressupõe exclusivamente a escola, mas a educação dentro e fora dela. Neste âmbito, ela possui dois caminhos, segundo Freire: a prática educativa libertadora e a prática educativa bancária.

Na concepção bancária, que estamos criticando para qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação bancária” mantém e estimula a contradição (FREIRE, 2005, p. 67).

A divisão da sociedade em classes promove a negação da condição do oprimido, enquanto sujeito de superação da sua condição, em que precisam da escola não enquanto instrumento de contribuição da superação de sua condição desumanizada, mas de lugar de ajustamento social para aprender seu lugar de subalterno, inapto e vazio de vontades próprias. São, como diz Freire (2005, p. 67) “marginalizados”, fora da sociedade, sem direitos a exercer sua cidadania, precisando da escola para adequar-se a este modelo de sociedade.

Temos, então, uma educação que nega ao ser humano sua vocação ontológica de “ser mais”, de “humanizar-se”, de pensar criativamente e com autenticidade ao que Freire diz “pensar crítico”, para mudar sua realidade, tem a ver: fazer criticamente a leitura de mundo e assumir-se como parte deste mundo e superar sua condição de ser considerado como coisa e não sujeitos do mundo onde vivem, de sua realidade e, em sua inserção neste mundo, poder nele atuar e transformá-lo em um lugar para todas as pessoas sem distinção.

Considerando o exposto, defendemos que a práxis freireana precisa ser incorporada no sistema educacional brasileiro, como base teórica norteadora dos estudos, das reflexões, dos debates dos educadores, transformando concepções e práticas rígidas e tradicionais em ações educativas e humanizantes, em superação ao contexto atual, com seus processos regressivos, na intenção da dominação e perpetuação da relação de oprimido e opressor.

Por fim, acreditamos que o pensamento de Paulo Freire contribui, significativamente, com o debate sobre a construção da escola pública, crítico-libertadora no século XXI, sendo fundamental para a implementação de políticas e de ações específicas, no âmbito da formação inicial e continuada dos professores para a uma prática pedagógica libertadora.

## Referências

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**, 28. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da práxis**. Bueno Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociais (Clacso): São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007. (Coleção Pensamento social latino-americano).

# Educação que muda a realidade humana e social

Daniel Luis Steinmetz\*  
Vasti Ribeiro de Sousa Soares\*\*

## 1 Contexto da obra

A obra *Educação e mudança*, do emérito escritor Paulo Freire, lançada em um período de 1979 e publicada em Português, possibilitou uma “viagem” dentro da história da educação, assim como menciona o altruísmo de Paulo Freire, após enfrentar um exílio que durou quinze anos, e que de alguma forma não conseguiu desconstruir seus ideais de luta pelos oprimidos, apenas fortaleceu suas ideias de política e educação brasileira. Ao retornar ao seu país, exprimiu: “Mas a cada momento eu descubro que é indispensável estar aqui para melhor entender toda atual realidade” (FREIRE, 1979).

No entanto, o autor que escreveu o prefácio do livro *Educação e mudança*, em 1979, fez um questionamento: “Pode a educação operar mudança? Que mudança?” (GADOTTI, 2005. p. 4). Quanto a este questionamento, Freire (1979) deixa uma abertura para se pensar sobre que mudança nos oferece a educação, quando diz que a sociedade em transição está nos homens que buscam sua plenitude, seus valores e afirma que “toda transição é mudança” (FREIRE, 1979, p. 11).

Neste íterim, Gadotti, em outro momento (2005), afirma que o tema mudança é tão importante, nos opúsculos freireanos, quanto o de conscientização. Essa é a ideia central deste escrito e de seus contornos de entendimento, nos quais a educação provoca, em seu

---

\* Doutor em Educação pela UCB. Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ.  
*E-mail:* steinmetzd55@gmail.com

\*\* Especialista em Psicopedagogia, Orientação Educacional e outras. Mestranda em Educação pela UCB. *E-mail:* vastiribeiro50h@gmail.com

conjunto da sociedade de oprimidos, a uma sociedade de iguais. Dessa forma, não existe mais opressor e oprimido, mas, sim, iguais.

Esta obra transformou a visão crítica de seus leitores, de como a própria sociedade, tanto civil como política, detém a transformação da humanidade. Neste mesmo período da nossa história, Paulo Freire – um intelectual acadêmico que se tornou a pura expressão da luta do educador oprimido – é o educador da mudança.

O título do livro veio num dado momento em que o país transitava para o fortalecimento do movimento nacional e coletivo em defesa da redemocratização e da construção de um novo projeto de política educacional. Tal como a busca por mudanças para a sociedade brasileira e ao Sistema Nacional de Educação com o lema “Qualidade da educação pública como direito”. A luta por Políticas Públicas e a tomada de decisão, quanto à relação de um Sistema Nacional de Educação em torno do papel do Estado, vieram a calhar com as ricas ideias de Paulo Freire, assim desencadeando uma mudança na forma de se entender a educação no Brasil.

## **2 Educação em Paulo Freire**

Para tratar da educação, menciona uma sociedade massificada pela divisão de classes, que ensina o homem a pensar em seus próprios mecanismos de mudança, dar a este ser o poder de questionar suas capacidades de transformação de si e do mundo que o circunda. Dessa forma, Paulo Freire traz, com este texto, uma educação libertadora e transformadora.

Nessa perspectiva, a educação, como processo de mudança social, mostra o raio-X da sociedade brasileira, em termos de aculturação, formação, desenvolvimento, progresso científico e tecnológico. Dada essa interpretação em vias de transformação, Freire considera o homem como um ser inacabado e inconcluso, ou seja, até a formação humana desse ser social passa pelo processo da educação.

A compreensão de educação, nessa dimensão, reconheceu que esse homem procura ser mais do que representa, “a educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem” (FREIRE, 1979 p.14). Assim o homem torna-se sujeito de sua própria educação e, na medida em que busca sua identidade dentro desse processo social com outros seres, ele se “coisifica”, se torna um sujeito concreto e consciente.

Objetivando jogar luzes sobre o tema da mudança, no processo educacional do ser humano, tem-se como ganhos a mudança social, que tem como objetivo o social, necessita concentrar-se na evolução do indivíduo e das suas relações com a coletividade e propor situações e projetos comuns que sirvam à sociedade em geral.

Tendo, assim, o esclarecimento e a compreensão de educação como um grande ato e prática política. Acrescente-se a isso, um caráter de permanente, ou seja, para a vida toda. Deixa claro em seu discurso que o ser humano não nasceu ignorante, cada um tem uma bagagem de conhecimento nato e de sua história, para essa interpretação; afirma que há somente uma relativização do saber ou da ignorância.

Doravante, o humano social, antes de ser um profissional, é homem, e esse homem precisa unir seu lado profissional com o compromisso verdadeiro, com a realidade concreta e solidária, pois é uma missão a responsabilidade em humanizar os homens, porém antes de humanizar o outro se deve humanizar a si mesmo.

A educação é um meio que estimula o homem a se adaptar. Logo a integração dele com o mundo aumenta seu ímpeto criador. Nessa linha de pensamento Gadotti (1979, p.1) diz que “o conhecimento deve se constituir numa ferramenta essencial para intervir no mundo” e “a educação deve ter como paradigma o ser humano”. Nessa lógica, o homem torna-se criativo e deve buscar novos conhecimentos para intervir de forma crítica no mundo.

Desta feita, o homem é o único ser que pode, por meio de sua ação reflexiva transformar o meio em que vive. Como ressalta o autor, “é exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a



realidade, de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, o que faz um ser das práxis” (FREIRE, 1979, p. 8). Assim, ressalta de maneira evidente a força da reflexão na e para a prática.

Na continuidade, o diálogo seria uma exigência para transformar o mundo e, assim, a palavra assumiria a condição de uma práxis, em que as relações humanas estão pautadas pela confiança, pela “amorosidade” e pela esperança. Neste sentido, a práxis educativa que transforma o mundo é conquista de sujeitos que se encontram em colaboração, para exercerem uma análise crítica sobre a realidade.

O homem é um ser que transcende; Paulo Freire discorre sobre esse homem como um ser capaz de refletir sobre sua realidade, ou seja, a reflexão é um tipo de consciência que precisa ser “estimulada”, ao passo que o homem vê apenas hipóteses e vai em busca de soluções, cria cultura, tem poder de transformar, cria sua própria história.

Gadotti (2005) relata que a atualidade do pensamento freireano o mantém como um clássico da educação brasileira, dando, portanto, toda credibilidade às suas valiosas contribuições, que privilegiam uma concepção dialógica e relacional do processo de produção do conhecimento. Com o desenvolvimento da consciência crítica, no processo educativo e de mudança, constata-se que as bases epistemológicas freireanas; oferecem componentes concretos à realização de uma teoria pedagógica emancipadora.

Freire (1996) situa o fazer pedagógico com o saber ensinar, ao afirmar: “na minha experiência de formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero objeto” (FREIRE, 1996, p. 22). Freire se considera nesta relação como um paciente que recebe o tratamento e leva adiante; em outras palavras, é a formação que a educação proporciona a criança, e a acompanha ao longo de sua vida.

As declarações de Freire se coadunam com a pedagogia da proximidade, porque, segundo Síveres (2015, p.116), “é sugestivo criar

uma proximidade entre o sentimento e o pensamento, que não são características parciais, mas integrantes da própria condição humana”. Esse sentimento acreditou ser um elo produzido pela igualdade de condições aos seus cidadãos, sendo assim uma educação de pessoas, em que a procura por igualdade é a sugestão de perfeição da condição humana.

Percebe-se que numa educação, em que prevalece a igualdade, ela torna-se um dos fundamentos em relação à ideia de transformação de Freire, que consiste na “transitividade da consciência ingênua para a consciência crítica” (FREIRE, 1986, p. 105). Se a compreensão da realidade é alienada, ingênua, sua ação sobre ela será igualmente acrítica e ocorrerá a manutenção da “ordem” hegemônica estabelecida, um ajustar-se à realidade.

Dessa forma, a educação, como processo humano, nos conduz a compreender que é necessário absorver não só na teoria, mas, sobretudo, na prática, importância da igualdade. Evidentemente, não se quer todos os humanos numa fôrma, mas há a necessidade de ter equidade nas oportunidades de desenvolvimento social, cultural e pessoal, uma vida harmônica e integrada.

### **3 Educação como processo social**

A sociedade como um todo se desenvolve, tendo como referência no desenvolvimento harmônico dos indivíduos que dela fazem parte. Dessa forma, o processo educativo, no entanto, necessita ser pensado e praticado, com um olhar de coletividade, tendo o indivíduo como propagador da igualdade de oportunidades, o que se faz premente em todas as instâncias sociais de desenvolvimento.

Por isso, referindo-se ao autor, necessita-se romper a ideia do “papainoelismo”. “Outra coisa com que eu convivi era uma quase certeza de que havia algo de errado no mundo era o Papai Noel... Vem daí o que eu chamaria hoje de uma consciência crítica, de uma concepção mais crítica do real. Então eu me comprometi com a briga pela mudança do mundo” (FREIRE, 2004, p. 236). Compreende-se

que essa ideia mágica não se fundamenta para a coletividade nem se mostra determinante, mas é uma instância de mudança cultural.

É eminente compreender como se constitui a cultura? De acordo com Freire, para se entender a mudança cultural, é preciso pensar criticamente sobre a estrutura da sociedade em que se vive. Estrutura esta que se forma através do trabalho, no qual se constitui o “eu social”; desta feita, todo indivíduo, por meio de sua força de trabalho, é um ser social, no sentido de constituir cultura, isto em “permanentes relações homem – realidade, homem-estrutura, realidade-homem, estrutura homem” (FREIRE, 1979, p. 32). Na verdade, a educação, na perspectiva do autor, reconhece uma estrutura necessária para desenvolver, de forma integral e integradora, seus indivíduos.

Assim, concomitantemente, a cultura não tem época, é desde o momento em que o homem se cria e recria. Assim, a cultura é algo ensinável ao homem provocando-o a ser mais humano, ou seja, é tudo que o homem aprende com sua realidade. O homem nasce na cultura, se desenvolve, proporciona a ela mudanças, a partir da sua contribuição e a deixa receptiva para as gerações vindouras se desenvolverem.

Logo, para o autor, a mudança ocorrida no nível intelectual se dá através do conhecimento de suas “perspectivas, suas aspirações, suas expectativas” (FREIRE, 1979, p. 35). Portanto, não existe uma mágica para a mudança, existe um trabalho inovador, sendo que essa inovação acontece a partir da perspectiva da contribuição individual para o desenvolvimento da coletividade. Deixa, assim, transparente a concepção da contribuição social do indivíduo integrado socialmente.

Relações formadoras de consciência junto com a alteridade e interações são processos inseparáveis; de forma contextualizada, a alteridade é uma ferramenta fundamental na construção do Eu pessoal e nas relações interpessoais que se forma no meio educacional. As contribuições de Freire para mudança, em todos os aspectos do ser humano, trazem construção tanto social quanto educacional e política.

Pode-se concluir que a educação, como processo de mudança social, é possível ser tematizada com a valiosa e intransferível contribuição de Paulo Freire. A educação, na perspectiva política, é

onde a contribuição do ser social se torna importante. Nessa perspectiva, a necessidade da educação como um processo humano, onde todas as civilizações humanas fazem uso para integrar as novas gerações ao convívio e participação consciente.

Como um processo de mudança social, a educação freireana desponta não só no Brasil, para quem se aprofunda nos seus estudos, com honestidade intelectual, tendo esse olhar de coletividade. Percebe-se, assim, a urgência em aprofundar cada vez mais a compreensão de pensadores, como Freire, que está em pauta, incentivando uma revolução e mudanças de paradigmas individuais e sociais.

Essa perspectiva freireana, pautada e tematizada nos grupos de pesquisa, nas comunidades e também nas escolas e, sobretudo, nas universidades, proporciona a inclusão de variadas formas de compreendê-la e praticá-la. Cumpre-se assim o grande desejo do autor em socializar conhecimento e boas práticas, nas quais ele se faz latente, se produz e se avalia para a evolução do pensamento pedagógico-científico.

#### **4 Entrevistando e dialogando com Paulo Freire**

**Daniel:** Como um profissional comprometido com as relações humanas, qual seu foco de interesse nesta temática?

**Freire:** É discutir concretamente a questão da mudança e o caráter de dependência da educação em relação à sociedade.

**Vasti:** Paulo Freire, como se pode ver a relação entre educação e mudança?

**Freire:** Não existe a ideia de um processo de educação neutra. A educação, ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a “prática da liberdade”. O meio pelo qual homens e mulheres lidam, de forma crítica, com a realidade e descobrem como participar da transformação do seu mundo seria o grande projeto da educação.

**Daniel:** Paulo Freire, como caracteriza o compromisso profissional de um cidadão?

**Freire:** Acima de ser um profissional é ser um profissional comprometido; esse profissional precisa ser capaz de agir e refletir, não somente estar no mundo, mas também ter consciência de sua forma de sentir e viver neste mundo.

**Vasti:** Como deve agir um educador em sua tão significativa vocação, a de ser um professor?

**Freire:** O ensino antes de se tornar um compromisso do educador, primordialmente, precisa ser um ato de amor, um ato de coragem, em que se afasta todo medo, o medo de avançar em seus próprios objetivos de vida. Semelhantemente, é ensinar para a vida, é como se fosse uma relação de troca, em que “o amor é uma intercomunicação íntima de duas consciências que se respeitam. Cada um tem o outro como sujeito do seu amor”. Seria priorizar as relações professor/aluno e aluno/aluno. Ele mesmo afirma “nada pode temer da educação quando se ama” (FREIRE, 1979, p. 15). Neste sentido, somos seres inacabados ensinando outros seres inacabados.

**Daniel:** Neste sentido seria valorizar o conhecimento dos outros, principalmente dos nossos alunos, dando a eles a oportunidade de serem colaboradores da mudança na sociedade?

**Freire:** Sim, por isso não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina a um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica a um saber relativo.

**Vasti:** Concordamos plenamente, Freire, com sua visão de educador, que por analogia, ninguém sabe tudo, estamos em constante aprendizado. Acima de tudo, precipuamente, o educador como um mero pesquisador não pode se ocupar de ser um professor conteudista, que impõe, chantageia e distorce, devido ao grau de conhecimento teórico que possui em sua bagagem profissional, mas, antes, aquele que se ama, na medida em que busca comunicação, integração, a partir da comunicação com os demais.

**Daniel:** Como deve ser vista a educação pela sociedade?

**Freire:** É uma busca realizada por um sujeito que é o homem.

**Vasti:** Freire, como se constitui a cultura na sua perspectiva?

**Freire:** Precisa pensar criticamente sobre a estrutura da sociedade em que se vive.

## 5 Contribuições para a educação no século XXI

Pode-se concluir que a obra *Educação e mudança*, de Paulo Freire, para o século XXI, indica para um processo de mudança social que é possível ser tematizado e provado, com a valiosa e intransferível contribuição do autor. Assim, a necessidade de haver educação, como um processo humano, do qual as civilizações fazem uso para integrar as novas gerações à participação consciente, é algo fundamental para qualquer projeto de sociedade.

Como um processo de mudança social, a educação freireana, para quem se aprofunda nos seus estudos com honestidade intelectual, necessita ter esse olhar de coletividade, contribuindo para que a presente geração de acadêmicos repense a educação, calcada de valores que revelam o compromisso com a humanidade. Percebe-se, assim, a urgência em aprofundar, cada vez mais, a compreensão de pensadores, incentivando mudanças de paradigmas individuais e coletivos.

Essa perspectiva freireana, pautada e tematizada nos grupos de pesquisa, nas comunidades e também nas escolas e, sobretudo, nas universidades, proporciona inclusão com diversas formas de compreendê-la e praticá-la. Cumpre-se, assim, o grande desejo do autor em socializar conhecimentos, que contribuam com a transformação da educação e da sociedade.

## Referências

CORTELLA, M. S. Paulo Freire: um pensamento clássico e atual. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.7, n. 3, p.1-14, 2011.

FERREIRA, R. V.; SANTOS, M. B. M.; SOUZA, K. R. Educação e significações no pensamento de Paulo Freire. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n.12, maio/out.

2014. ISSN: 1809-3876. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 13 maio 2021.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Trad. de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 28. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GADOTTI, M. Lições de Freire. **Rev. Fac. Educ**, v. 23, n.1, p. 1-8, 1997.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/seb/752>. Acesso em: 12 jul. 2021.

SÍVERES, L. **Encontros e diálogos: pedagogia da presença, proximidade e partida**. Brasília: Líber Livro, 2015.

# Pedagogia da indignação: por uma juventude de diálogos críticos

Marli Dias Ribeiro\*

Edney Gomes Raminho\*\*

Maria do Socorro da Silva de Jesus\*\*\*

## 1 Por que uma pedagogia da indignação?

Escrever é tornar-se de alguma forma imortal aos que penetram no entendimento das palavras reveladas. A indignação apresenta-se em forma de alegria na escrita de uma pedagogia que sela a imortalidade de Paulo Freire nas editoras e livrarias, com seu último trabalho, pelas mãos de Ana Maria Araújo Freire, Nita Freire, como carinhosamente era chamada pelo autor e como ela mesma também se nomeia na obra. Em homenagem tanto a Nita quanto a Freire, assim também será adotado neste escrito: Nita. Graças à Nita, foi gestada a obra *Pedagogia da indignação*.

Nas palavras da companheira de Freire, a escrita do livro inicialmente se mostrou um momento difícil. Ao passo que também foi uma oportunidade de celebrar a vida perene de Freire, que se reverbera em seus escritos e nas memórias de grandes amigos, com os quais o escritor partilha os ensinamentos que dão vida aos seus livros. Não se trata assim de um escrito póstumo, porém um contínuo da luta por uma sociedade de justiça social e esperançosa à “boniteza” da vida.

Nita revela que, num primeiro momento, o medo, a confirmação da ausência dolorosa, a paralisia diante da morte, o enfrentamento da

---

\* Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* marli.com@gmail.com

\*\* Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* edygomesraminho@gmail.com

\*\*\* Mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* socorrovalparaiso@gmail.com



separação foram desafios que fizeram a escrita de a *Pedagogia da indignação* aguardar um tempo. Entretanto, com a sensibilidade de quem conheceu muito de perto Paulo Freire, seu amor pela escrita, seu compromisso político e o ato de escrever concebido pelo exercício epistemológico como um dever, a coragem e o amor a Freire sobrepuseram-se à inércia, e estes são sentimentos ecoantes no curso da escrita da obra. Deu-se, então, a compreensão de que os últimos escritos de Paulo Freire deveriam chegar a seus estudiosos, à sociedade.

A escolha do título da obra busca perenizar a vida do autor, portanto. Uma vida imbuída de luta, paixão, coerência, ética, vividas por e pelos oprimidos. Um título que atravessa a raiva e o amor, como relata Nita Freire:

Paulo demonstra a sua indignação, a sua legítima raiva e a sua generosidade de amar, resolvi que o título do livro deveria corresponder a essa sua permanente atitude e inteligência perante a vida e o mundo. Esta, aliás, a matriz da dialeticidade entre ela mesma, a raiva ou indignação e o amor. Assim, nomeei este livro *Pedagogia da indignação* (FREIRE, 2000, p. 9).

Dessa forma, a apresentação do livro conta com um texto repleto de afeto, em que perpassam o exercício dialógico tão caro ao legado freireano, com suas relações de diálogo próximas a amigos e pessoas de seu rol de convivência diária e, ainda, com sua amada Nita – pessoas de seu círculo de lutas da vida afetiva à vida intelectual e profissional. A quem cujas palavras ecoam Freire e os ensinamentos circunscritos em sua obra. Assim, a introdução se traduz em uma seção, que Nita traz em forma de narrativa, um percurso de reflexão, uma mistura de sentimentos, frente à ausência do autor, alegrando-se, enfim, por reavivar sua presença nas ações expressivas de seu compromisso político: a escrita.

Em seguida, a Carta Prefácio a Paulo Freire, redigida por Balduíno Andreola, um amigo de luta de Freire, anseia por uma

sociedade fundamentada por uma educação formadora de indivíduos pensantes e críticos, “fazedores” de mudanças diversas, além do amor à natureza, aos pássaros e à vida. Nutrido por Freire, o Prof. Balduino compartilha o amor que precisa ser disseminado entre os jovens, para, a partir deles, construir-se uma educação de respeito à vida.

E, nesse sentido, o fato de cinco jovens de classe média atearem fogo em um índio indefeso, em uma parada de ônibus em Brasília, em 20 de abril de 1997, bem às vésperas do Dia do Índio, traz indignação ao passo que mostra o quanto é necessária uma aproximação com os jovens para, a partir deles, construir um mundo mais justo, mais sensível à diversidade da vida e mais comprometido com o bem coletivo. Este é um dos exercícios de uma pedagogia da indignação imbuída pelo desejo de pessoas politicamente éticas e cativadas pela “boniteza”, pela vida (est)ética.

Afora a introdução, o livro é dividido em duas partes. Na Parte I – Cartas pedagógicas –, congrega textos exclusivos escritos por Freire, para dialogar com professores e professoras. Como apenas, e tão somente, as cartas não seriam o suficiente para comporem um livro, Nita contextualiza-as e as articula na obra na seção intitulada “Outros escritos”. Estes compõem a parte II, com temas sobre “Desafios da educação de adultos frente à nova reestruturação tecnológica”, “A alfabetização em televisão”, “Educação e esperança”, “Denúncia, anúncio, profecia, utopia e sonho”, “Descobrimiento da América” (FREIRE, 2000, p. 9). Assim, a intenção é ecoar de Freire a “indignação, a sua legítima raiva e a sua generosidade de amar” (FREIRE, 2000, p. 9). Um amor pela “boniteza” das coisas, de cuidado pelo outro.

Nesse sentido, é tecido aqui um escrito que aponta para um diálogo com uma geração imersa por mudanças rápidas, oriundas das tecnologias digitais. Mudanças importantes para entender o movimento de uma pedagogia da compreensão dessa modalidade tecnológica e como, por meio dela, se pode construir uma dialógica de

sentido educativo e de transformação de perspectivas de vida, fundamentais a oportunidades sociais equânimes à justiça social.

Como bem destaca Balduino em partilha com Nita Freire, a obra *Pedagogia da indignação* é um convite à esperança, para ecoar vozes por um mundo em que as pessoas se sintam desejosas de continuar a luta por uma educação que transforme vidas com respeito às mudanças sociais de cada tempo. Por isso, tomamos a iniciativa de um escrito que ponha em diálogo Freire e uma jovem professora, aqui batizada de *Juventude*, nascida à luz da exclusão demográfica, social e tecnológica, apesar de imersa pelas novas tecnologias digitais, um paradoxo emergente de troca de experiências entre um educador e um jovem. Escolha pela qual o legado de grandes lutas seja continuado historicamente. Uma presença, para se construir a proximidade de um grande sábio, Paulo Freire, com professoras aqui em escrita e um aprendente de mundo com tantas mudanças, para vislumbrar partidas que o emancipem à prática de uma ação política, característica de uma juventude sedenta de conhecimentos à sistemática de sua criatividade, de modo crítico e ativo na sociedade (SÍVERES, 2015, 2019).

Apropriando-se das palavras de Balduino, este escrito seria uma das engenharias “epistemológico-pedagógica de pontes”, para se estabelecer diálogo com Freire, no sentido de abrir-se para novos caminhos a serem trilhados com a juventude e, dela, perscrutar reflexões sobre o educar e o fazer da educação para o amor ao outro, no mundo. Mundo em que o ser humano esteja preocupado em aprender para manter a paz e a harmonia com o Planeta e com seus conviventes. Seria uma das engrenagens para reverberar o sonho de uma juventude consciente do poder do diálogo, para se fazer ainda mais forte frente às incertezas ocasionadas pelos reflexos das tecnologias digitais nas relações sociais e educacionais, deste século XXI.

À luz da *Pedagogia da indignação*, faz-se aqui um convite para esperançar e avançar por uma conversa de uma jovem professora de escola pública brasileira, Paulo Freire e as professoras em escrito à

sombra da mangueira do quintal da casa, onde professor Freire viveu sua infância e conheceu as primeiras palavras, brincando com os gravetos que forravam o chão. A escolha do local é porque ali havia amor, carinho da família e o respeito dela por uma tecnologia tão importante para a aprendizagem: o brincar. Contexto no qual Freire desenvolveu seu contato com as primeiras palavras, cativava e era cativado pela criatividade, pela sensibilidade por sua história e a de seus familiares, o que muito lhe promoveu desbravar outros letramentos importantes para seu crescimento intelectual e de luta por uma educação que valorize a historicidade das pessoas. A jovem professora aqui representa um sonho possível de dias melhores e que isso pode acontecer ainda que sob limitações de acesso a recursos didáticos e de tecnologias digitais, nas escolas públicas. A partilha da experiência de Freire, neste espaço, possibilitou-lhe aprender muito com o respeito pela presença constante dos que o rodeavam. Um sonho possível quando há diálogo e trocas efetivas e afetivas de conhecimentos inter-históricos, de imersão e avanço nos desafios das mudanças de cada tempo e das formações características das sociedades.

À esteira destes eventos, com o objetivo de refletir sobre o perfil do educador do século XXI, demandado pelas tecnologias digitais, indaga-se aqui: Como o diálogo entre Freire, as professoras em escrita e uma jovem professora sobre a *Pedagogia da indignação* podem iluminar partidas ao perfil de um professor comprometido com as inovações tecnológicas digitais do século XXI? A professora *Juventude* foi convidada a sentar-se ao lado de Paulo Freire e das três professoras mentoras deste texto, fazendo-se presente na conversa, próxima às reflexões de maneira que, do tecido em construção neste encontro, possam, juntos, iluminar partidas ao perfil de um professor comprometido com as transformações emergentes do século XXI, em consonante diálogo com a pedagogia alfa (SÍVERES, 2015, 2019).

## 2 *Juventude que questiona, dialoga e sonha: uma conversa com Paulo Freire à sombra da mangueira*

**Freire:** Olá, minha jovem? Que alegria tê-la aqui comigo neste lugar tão especial. Professoras Marli, Socorro e Edy, que boa esta oportunidade que vocês criaram para conversarmos sobre esta jovem esperança educação brasileira. Conte-me um pouco sobre você, cara Juventude.

**Juventude:** Que alegria, professor Freire! Sou a professora Juventude. Trabalho na rede pública de ensino de Educação Básica. Formei-me há um ano e logo iniciei a vida docente. Minha alegria é, primeiro, estar com o senhor e as professoras Marli, Socorro e Edy. Depois por ter vindo passar este dia, neste lugar que traz uma história tão bonita da vida de aprendizagens do senhor. Eu fico às vezes me perguntando como, nós, jovens, podemos somar forças com as pessoas mais experientes, em um tempo de tantas mudanças tecnológicas. Às vezes, pelas nossas diferenças de tempo, parece que estamos em mundos muito diferentes, e a gente não se encontra. Seria possível nós, jovens, e as pessoas mais experientes, nossos professores, por exemplo, construirmos aprendizagens sem desconsiderar a experiência dos mais velhos, somando com o que aprendemos hoje com as tecnologias?

**Freire:** As revoluções tecnológicas fazem as mudanças acontecerem de maneira mais rápida ainda. Se, em nosso tempo, quando não havia tanta tecnologia digital, as mudanças já aconteciam de modo tão surpreendente pela natureza das pessoas de mudarem com o tempo, com o passar do tempo isso vai ficando ainda mais rápido. Por isso, precisamos nos aproximar mais dos jovens, para entendermos como eles pensam e como vêm acontecendo as relações que eles constroem com o acelerar dos acontecimentos. Precisamos que eles se sintam amparados para crescerem e buscarem entender o que acontece com o mundo digital, para serem pessoas autônomas na

vida, que possam usar os recursos da inovação para serem felizes, não para se tornarem escravos das criações tecnológicas. Por isso, o jovem precisa estar educado para o amor ao mundo, para amar a si mesmo e reconhecer em si mesmo a capacidade que naturalmente tem de partilhar esperança com o que aprende cada vez mais as novas tecnologias digitais. As tecnologias digitais seriam, neste sentido, liberdades, não amarras. Seriam espaços para o jovem ser e agir com o que ele tem de melhor, de mais bonito, de mais inovador, de mais criador. O jovem é o grande semeador da esperança de um mundo de mudanças, de inovações, que façam sempre o bem à humanidade. Então, precisamos estar junto dele, aprendendo com ele sobre, em que medida podemos compartilhar um pouco do que sabemos, e construir com o jovem uma sociedade diferente, aberta para respeitar as novidades para a “boniteza” da criatividade humana prosperar com esta geração do futuro.

**Edy:** Pois é, Prof. Paulo Freire. Esta geração do futuro é a geração alfa, cujo nome remete à geração imersa pelas tecnologias digitais. Ela precisa mesmo de um educador que pense assim como o senhor acabou de dizer. Os jovens desta geração têm um desejo de mudança muito grande. É uma geração que usa muito as mídias digitais, no cotidiano fora da sala de aula. E, por isso, descobre ferramentas e formas de recriar o conhecimento, muito diferentes daquelas usadas na escola. Inclusive, vem acontecendo muito nas duas décadas do século XXI, de o estudante ser um mediador das tecnologias digitais para o professor em sala de aula, quando necessário se apropriar dela para determinada finalidade pedagógica na escola. Para isso, precisamos de professores formados, para usarem com sensibilidade as tecnologias digitais, e de escolas preparadas, com infraestrutura tecnológica suficiente para que tal tecnologia seja explorada, sistematicamente, em diálogo com as aprendizagens que a *Juventude* já traz de suas vivências fora da escola e dela para a formação da escola para a vida, para o trabalho, bem como para os

demais espaços sociais. O jovem é um pilar importante nesta construção. Ele traz a vivência empírica para ser sistematizada pelo professor. O professor, então, tem a necessidade de viver uma formação que lhe alicerce também vivenciar e saber trabalhar com esta experiência da juventude.

**Juventude:** Por isso, professores, nós, jovens, não daremos conta de mudar o mundo sozinhos. Mesmo que a gente tenha nascido em um mundo já com tanta tecnologia digital, de usarmos esta tecnologia todos os dias, para: brincar, jogar e fazer várias coisas, a gente precisa saber como ela pode ser útil para melhorarmos nossa vida na escola, no trabalho, no dia a dia. Como o senhor muito bem diz, professor: não podemos “[...] cair na tentação de um racionalismo agressivo em que, mitificada, a razão “sabe” e “pode” (FREIRE, 2000, p. 16). Precisamos usar a tecnologia digital para agregarmos mais esperança às nossas relações no mundo. Precisamos viver com mais paz, valorizando mais a nossa vida, cuidando mais da nossa saúde. E, por isso, precisamos tanto partilhar como compartilhar experiências com as gerações anteriores e as futuras. O ciclo de diferenças históricas de uma geração para outra pode nos fortalecer e alicerçar o que precisamos aprender para dar sentido à educação a tantas coisas bonitas que a tecnologia digital nos oferece. Afinal de contas, são criações humanas. Assim sendo, elas trazem consigo um modo de pensar, de sentir e de agir de um grupo de pessoas. Ou seja, é uma experiência importante para aprendermos mais. E isso nos torna pessoas com uma responsabilidade profissional muito grande pela educação. Estamos ali na mediação de tempos e de criações tecnológicas. Deste prisma todo saber é um motivo para darmos sentido à educação mediada pela tecnologia digital, uma vez que é parte da nossa realidade hoje. Não tem como nos desvencilhar dela nem ignorá-la. Aliás, ignorá-la, fugir dela, seria ignorar e fugir do nosso tempo, da nossa sociedade, nossa história.

**Edy:** Cara *Juventude*, o que você nos diz, quando dialoga com o Prof. Paulo Freire. Para ele, o que aprendemos precisa de fato nos esperar para sermos pessoas melhores, mais comprometidas e responsáveis com nosso cuidado ético com as pessoas e com o mundo. Este é o nosso direito e o nosso dever: transformar a realidade para vivermos em harmonia, compreendendo as diferenças de cada um, para termos uma sociedade desejosa da diversidade e do respeito, assim como está na segunda carta do livro *Pedagogia da indignação*. Temos o direito de viver em um mundo que goste de coisas bonitas, de pessoas felizes e em paz porque as pessoas se cuidam e cuidam da natureza da qual elas tanto precisam para viver bem, em harmonia plena. As tecnologias digitais devem nos servir dentro e fora da escola para estes fins. Logo esta integração de histórias e de experiências geracionais, que você menciona, são tão importantes. Esta paz e esta harmonia são dependentes delas.

As crianças já nascem rodeadas por várias brincadeiras mediadas pelas tecnologias digitais; os adolescentes criam grupos de jogos digitais, os jovens criam suas tribos e ambientes de estudos e trabalhos por meio de tecnologias digitais. Com a pandemia da Covid-19, que assolou a humanidade, a partir do fim de 2019, inúmeras formas de trabalho que aconteciam, apenas na modalidade presencial, acabaram tendo que se converter em trabalho em formato *home office*. Inclusive, a educação precisou se apropriar das aulas em formato remoto, mediado por reuniões em plataformas digitais. Graças a esta criação humana, muitas pessoas puderam estreitar suas relações com outras tantas do outro lado do Planeta pelas redes sociais. E, tantas outras possibilidades de interação que a tecnologia digital oferece foram fundamentais para manter as trocas de experiências, em várias situações da vida.

Não podemos nos esquecer de que, para esperar de fato, o aprendizado equânime para o desenvolvimento de todas as pessoas, as oportunidades de acesso a essas tecnologias precisam também ser



equânimes. A crise sanitária, ocasionada pela pandemia Covid-19, acabou escancarando que, no Brasil, aquelas pessoas mais pobres, que já eram excluídas de muitas oportunidades para aprender, foram ainda mais excluídas com a educação por aulas remotas. Às vezes, estas mesmas pessoas até têm um celular, mas não têm acesso à internet. Ou o celular em si tem acesso à internet, mas a região onde a pessoa mora, sendo região rural, principalmente, ou de classe social desprestigiada não dispõe de acesso à internet. Na contramão deste cenário, não só o acesso à tecnologia digital, mas o domínio de expertises para uso proficiente delas, é exigência para as pessoas bem se situarem no mercado de trabalho, para galgar espaços profissionais de reconhecimento.

O limite de acesso à tecnologia, escancarado pelo contexto pandêmico, acaba sendo na verdade um limite entre aqueles que continuam em vantagem com as melhores oportunidades de aprendizagem – para terem então melhores oportunidades no mercado de trabalho, e desenvolverem-se mais econômica e socialmente. O desnível de acesso à tecnologia digital acaba sendo também um desnível de condição para a igualdade social e o bem-estar coletivo. Ou seja, este desnível acaba sendo a barreira para a liberdade tão cara à emancipação subjetiva e social, para a “boniteza” da vida. Acaba sendo então um empecilho para uma sociedade mais justa, na qual todas as pessoas se sintam acolhidas e livres para fazerem o que sabem e podem aprender, para fazer o melhor no mercado e viverem em condições plenas de igualdade.

**Freire:** Estimadas professoras, a pedagogia da indignação se mostra como forma de espalhar esperança ante estes problemas. Ela caminha no sentido de abrir espaço para nós, professores, levarmos à *Juventude* este desejo de que ela abra portas para romper estas diferenças. Para isso, nós – professores e pais –, temos uma tarefa muito importante no diálogo com nossos jovens: a tarefa de nos colocarmos para eles como alguém que quer saber do que a juventude

precisa para se reconhecer como transformadora do mundo. Logo precisamos estar abertos para a liberdade da qual o jovem precisa. Uma liberdade de saber o que fazer e como fazer. Não a liberdade de fazer o que quiser sem limite, sem respeito às outras pessoas. A liberdade de fazer tudo aquilo que for transformador para o bem comum. A pedagogia da indignação é a pedagogia que busca saber o que pode ser sempre melhor para todas as pessoas, o que vai fazer com que todas elas, em suas diferenças, possam sentir-se incluídas na transformação do mundo. E, para isso, é preciso levar em consideração as mudanças históricas. As tecnologias são parte destas mudanças; elas precisam ser consideradas para fazer esta mudança acontecer de verdade.

**Marli:** Mestre Paulo Freire, os homicídios parecem ser parte da cultura jovem. Sinto-me impregnada em uma realidade perversa, cercada pelo fenômeno da mortalidade, em que os óbitos da juventude masculina representam 55,6% das mortes de jovens entre 15 e 19 anos; 52,3% entre o grupo com faixa etária de 20 a 24 anos; e 43,7% daqueles com idade entre 25 e 29 anos. Negros, pardos, mulheres e indígenas, como Galdino, reforçam os processos de exclusão, de preconceito estrutural no país (BRASIL, 2020). “Li sobre o índio Galdino assassinado em plena capital do Brasil por 5 jovens”. A escola, os educadores e a educação destes jovens se esqueceram da ética, da tolerância e do respeito ao próximo, “que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente?” (FREIRE, 2000, p. 31). Que reflexão seria possível?

**Freire:** A escola parece “invisibilizar” o índio. Em muitos momentos da experiência escolar, o índio continua minimizado. De outro modo, o jovem de classe privilegiada possui um demasia liberdade, mostram-se isentos de qualquer limite, zombam de tudo e de todos. Constroem uma vida pautada na importância do viver fácil; criam suas próprias escalas de valores, na qual a ética que rege as relações no cotidiano das pessoas revela-se inexistente. Impossível

pensar o mundo sem tolerância, meu jovem. “Da Tolerância, uma das qualidades fundantes da vida democrática” (FREIRE, 2000, p. 32). A democracia também é um ato de tolerância, de respeito e de solidariedade. Se o jovem segue desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher, não aprende a amorosidade da vida e o respeito aos outros...

Será impossível construir um país melhor enquanto nossos jovens se matam e quando ainda temos adolescentes brincando “de matar gente”, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. “Adverte-os de como urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais, como o do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas” (FREIRE, 2000, p. 13). O amor precisa estar presente em cada pessoa. “Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador” (FREIRE, 2000, p. 22).

O educador precisa estar atento aos preceitos éticos em cada uma de suas práticas e, sobretudo, em tempos tão complexos. “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 31).

**Juventude:** Ainda temos analfabetos no País. Não são poucos os que não sabem ler e escrever, não leem palavras, não leem os códigos digitais. Eles chegam a um banco, ao supermercado, ao ônibus e são duplamente excluídos. Pois, num mundo globalizado, marcado pelo uso das tecnologias digitais, o abismo social, isso parece ser ainda mais amplo. O desafio se apresenta em alfabetizar para um mundo digital, pensar uma prática do presente e uma escola para o tempo presente. Que desafio trilhar nos indicaria, caro mestre?

**Freire:** Vou lhe contar uma história... Uma camponesa de Pernambuco disse: “Quero aprender a ler e a escrever, para deixar de ser sombra dos outros” (FREIRE, 2000, p. 28). Ela, minha jovem, estava cansada da dependência, da falta de autonomia de seu ser, oprimido e negado. Era preciso relacionar vida e fazer educação. A leitura da palavra somente faz sentido, quando estabelece uma relação dialética com a “leitura de mundo” (FREIRE, 2000, p. 28), com a reescrita de mundo, a transformação do mundo. Ensinar sem sentido não muda a posição do oprimido. Não se aprende sem a compreensão da razão de ser. “É apreendendo a razão de ser do objeto que eu produzo o conhecimento dele, que construo emancipação” (FREIRE, 2000, p. 28). O objeto pode ser pensado como uma ferramenta tecnológica. Entretanto, não importa se o projeto é de alfabetização de adultos, se de educação sanitária, se de cooperativismo, se de evangelização, a prática educativa será tão mais eficaz quando, se possibilita aos educandos o acesso a todos os tipos de conhecimento fundamentais ao campo, à vida, em que se formam, desafiando-os a construir uma compreensão crítica de sua presença no mundo. Presença que pode estar aliada às tecnologias das mais simples às mais complexas que se apresentam no mundo. Sobre deixar de ser sombra, em um mundo de tecnologia, há o reforço de que sempre existe no amanhã uma possibilidade de luta e de construção. Sempre existirá a possibilidade de um posicionamento novo, de uma alfabetização para os tempos atuais: “Refiro-me à constatação de que mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 2000, p.30). Alfabetizar é possível e necessário.

**Juventude:** Que ensinamento meu querido mestre: Não podemos existir sem o sonho, sem a utopia, tampouco sem o anúncio e a denúncia. Pensando neste recorte e nos avanços tecnológicos que estão acelerados na ciência, rompendo ondas proféticas, a escola ainda parece crer em anúncios de cartomantes e mágicas mirabolantes, para transformar-se em profundidade. Que denúncias, anúncios, utopias e

sonhos podemos pensar para uma escola, para o educador que enxerga, nas críticas do presente, as transgressões aos valores humanos, num mundo de tecnologias digitais, alinhavado por redes sociais que desrespeitam e anulam as relações humanas pautadas na ética?

**Freire:** Eu já havia anunciado, na *Pedagogia da autonomia*, que “uma das primordiais tarefas da pedagogia crítica radical libertadora... é trabalhar contra a força da ideologia fatalista dominante, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta, necessária ao movimento dos dominadores. É defender uma prática docente em que o ensino rigoroso dos conteúdos jamais se faça de forma fria, mecânica e mentirosamente neutra” (FREIRE, 2000, p. 8). Continuo denunciando as exclusões e anunciando minha crença, meu sonho de construirmos, democraticamente, escolas que reflitam e ultrapassem as necessidades de seu tempo. E esclareço que os sonhos não são devaneios irrealizáveis. As escolas são materializadas com projetos pelos quais se luta, enfrentando desafios, obstáculos, impulsionando as marchas que podem ser lentas, às vezes mobilizadas, demoradas, mas que podem avançar, pois sonhos implicam lutas, lutas coletivas que a escola e sua comunidade precisam fazer. A ética remonta à lógica do desrespeito das redes digitais.

Uma escola e um educador que decidem fundamentar sua prática na ética transgridem a lógica cruel inserida nesses espaços, porque, quanto “maior vem sendo a importância da tecnologia hoje, tanto mais se afirmar a necessidade de rigorosa vigilância ética sobre ela. De uma ética a serviço das gentes, de sua vocação ontológica, a do ser mais e não de uma ética estreita e malvada” (FREIRE, 2000, p. 15). Exige-se, pois, um educador consciente de sua ação pedagógica e de sua intencionalidade, atento às questões éticas, disposto a superar os desafios que surgem e crente no sonho de transformar o mundo com e na educação.

**Juventude:** Freire, é certo que a ambição humana dizimou culturas, línguas, tradições, em nome de outra cultura que se colocava superior à de outrem. A América foi invadida e saqueada em suas

riquezas naturais e culturais. A ambição de outros povos, em relação à exploração das riquezas sul-americanas e, em especial, as riquezas brasileiras, nos faz amargar, principalmente, a mutilação cultural, em que, segundo o senhor, carregamos essas consequências ainda hoje. Diante dessa colocação, indagamos: E o futuro, o que fazer com ele?

**Freire:** O passado não pode ser modificado. Vimo-nos pensativos numa rebeldia íntima, numa reflexão de toda uma vida e agora embasada em outro olhar, o olhar. Vimo-nos indagando inúmeras possibilidades: a rebeldia em resistir e sobreviver nos colocando numa postura de enfrentamento, de transformação local, seja ela cultural ou social.

Fome de justiça, fome de viver, fome de ser. Resistir e rebelar vem ao encontro do sentimento da não aceitação, da não conformação com as misérias advindas de um sistema exploratório que empurra o indivíduo cada vez mais para detrás dos morros (periferia, longe dos serviços essenciais, longe da cultura, da saúde, da educação, do lazer – exclusão demográfica), sem sonhos sonháveis. Esse homem, porém, não se envergonha mais de sua condição, ao contrário, tem orgulho de sua história e de sua vivência, sobrevivente e lutador que é. Essa negação do ser, ser humano, é ainda consequência dos que, há 500 anos, invadiram e saquearam nossa terra e nosso povo. Do homem que lhe tiraram a esperança, a cultura, a perspectiva, o sonho e os calou. Não é aceitável o silêncio, colocado aqui como sendo atores que a tudo aceitam, sem a manifestação contrária à sua própria exploração. Ao resistir, o silenciado, o explorado se faz vivo, no resistir e na rebeldia o silenciado perpetua sua necessidade de luta, de sobrevivência.

Aos professores cabe a certeza de que mudar é difícil, mas não é impossível. Essa mudança não significa a imposição direta, mas o trabalho pedagógico constante, crítico, responsável, de que é preciso resistir à não aceitação aos fatos. O trabalho do educador/professor, nesse sentido, vai além de letras e números. O educador tem seu papel e sua responsabilidade social de construir e manter a latente rebeldia.

Se se rebelar é ir contra a fala de que não há mudança possível e que devemos aceitar o destino que nos é imposto docilmente, rebelemo-nos e pensemos que nada é definitivo, pronto, findado, acabado, e que a mudança se dá em nós, professores, e por meio de nossas ações, quando respeitamos cada uma das histórias com as quais lidamos diariamente: uma consonância de nossas leituras da palavra com a leitura de mundo. É pela leitura de mundo que fazemos com que cada indivíduo esteja à disposição no ofício do magistério. A profissão de professor tem responsabilidades sociais e culturais que vão muito mais além de letras transcritas num quadro negro.

**Juventude:** Freire, como o senhor explica, dentro da proposta de uma educação crítica, democrática e progressista, o advento da televisão como recurso tecnológico para as aulas e o avanço das mídias tecnológicas, que admitem substituir a presença física do professor em sala de aula, independentemente do segmento educacional, da idade, do nível social e da localidade geográfica?

**Freire:** A ideia da alfabetização em televisão nos remete a duas questões fundamentais que é o da curiosidade humana e o da leitura do mundo. Podemos afirmar que a educação *on-line* teve aberto os seus caminhos com o antigo programa TV ESCOLA, que tinha as aulas gravadas em fita cassete e eram reproduzidas em salas de TV nas escolas. Passado o tempo, décadas, nos deparamos com um arsenal de tecnologias, com as quais se ensina todo e qualquer conteúdo de qualquer área, utilizando, para isso, as mídias e os recursos tecnológicos disponíveis e acessíveis, desde um simples toque de celular a aulas remotas nas quais o professor pode estar em outro país, por exemplo.

Os recursos tecnológicos foram sendo aprimorados, invadindo salas de aula e o ensino presencial. Ou seja, o modelo de aula onde alunos e professores estão no mesmo ambiente físico está perdendo espaço para aulas onde o ensino virtual ou *on-line* é crescente, justificado por falta de tempo de ir até a escola, pois pode-se estudar em qualquer ambiente e em qualquer horário.

Para acompanhar essa evolução midiática e tecnológica – a comunidade educacional-, tanto alunos quanto professores precisam estar munidos de aparatos tecnológicos que os tornem aptos a acompanhar tal desenvolvimento. No entanto, é certo que a desigualdade social e a exclusão demográfica dos mesmos, favorecidos financeiramente, torna essa evolução, por assim dizer, desproporcional, desigual, no que se refere ao seu alcance e aos seus objetivos. Tome-se, por exemplo, que, quando o indivíduo da periferia não tem acesso à internet ou a máquinas e equipamentos que o lhes possibilite estar presente numa aula *on-line*, logo este já estará em situação diferenciada de aprendizagem, independentemente do segmento educacional ou da idade. A relação presencial entre alunos e professores provoca, aguça a curiosidade dos alunos. A televisão torna essa relação dormente, adormecida. Quando não há a troca de saberes, não há a presença da curiosidade e da indagação comum nas aulas presenciais. A presença física dos atores escolares, no ambiente físico da escola, proporciona um contato social amplo, desencadeando uma curiosidade inquieta e indagadora. O mover do ensino e da aprendizagem se faz comumente por meio da troca de saberes, do diálogo, da provocação, da interação e reflexão entre os pares. A curiosidade é o que nos move e o que nos põe impacientes diante do mundo que não fizemos.

Na prática da educação progressista, temos a curiosidade como tarefa e caminho que nos leva a alcançar a racionalidade, por meio da curiosidade crítica e insatisfeita, como excesso de afirmações e informações a ele apresentadas e ofertadas pela comunicação televisiva. Ainda nessa linha de pensamento, a possibilidade de realização de leitura de um mundo crítico nos permite uma defesa diante de ideologias veiculadas sutilmente pelos meios de comunicação. A incapacidade do indivíduo de discernir entre o eticamente correto o levará a tomar como certo e defender quaisquer



informações ou sugestões que as mídias de comunicação social o lhe ofertarem, sem nenhuma resistência.

A falta do exercício da indagação, da curiosidade crítica, frente ao poder de persuasão midiático – como um recurso para os detentores do poder – estabelece suas verdades de maneira inquestionável. É o saber da elite, preparada para governar, se perpetuando no poder. Quando se abdica do direito ao diálogo; do questionamento, de problematizar, estamos propensos a ficar à mercê de uma história inalterada, uma história construída pelas mãos e pelo conhecimento de poucos. A troca provocativa do diálogo construtivo, o questionamento embasado nos interesses reestabelece a crítica necessária ao diálogo.

Se nossa postura é a do não questionamento, estamos entregando também a morte da História, das ideologias, dos sonhos, das utopias. Enquanto educadores, corremos o risco de nos tornarmos apenas reprodutores de conteúdo, treinadores pragmáticos. A figura do tutor define e exemplifica bem essa colocação. Temos, na pessoa do tutor, um profissional que já recebe seu material de trabalho pronto, o que não deixa margem para a inquietação pedagógica.

**Juventude:** Freire, se por um lado, perdemos em qualidade formativa, por outro há o conforto do profissional que, ao receber suas aulas prontas, o que irá questionar? Ele está ganhando tempo. O advento das tecnologias tem, por si só, alcançado a qualidade de ensino e diminuindo suas problemáticas de ensino e aprendizagem? Tem trazido qualificação ao professor e ao aluno?

**Freire:** O indivíduo inserido no sistema educacional, e que tem como base o uso de recursos tecnológicos, será parte da transformação da realidade em que está vivenciando. Rever esta frase. Irá ser agente transformador de sua realidade, ou poderá se aquietar com os benefícios tecnológicos, ou ser apenas um objeto reprodutor dos interesses elitistas e governamentais. A posição de questionador e crítico na educação é uma ação diferenciada para a construção de saberes sociais e históricos, capazes de mudança. No entanto, não se há de ter, na tecnologia ou na

televisão, um inimigo que deva ser combatido. Colocado dessa maneira, podemos afirmar que todo recurso é válido para a construção do saber, desde que os atores responsáveis por tutorar tais informações tenham suas capacidades “indagativa” e crítica apuradas e forjadas no combate à inércia e ao ostracismo, desenvolvendo a curiosidade e o pensar crítico nos seus tutorados. O canto de sereia da linguagem televisiva, que coloca passado e presente próximos; diminui espaços e fronteiras, ajuntando pessoas ao redor de assuntos, com o interesse de poucos e a rapidez com que detém informações, torna a televisão um objeto essencial de comunicação nos tempos modernos. Não temo parecer ingênuo, ao insistir que não é possível pensar em televisão sem questionar a consciência crítica dos que dela fazem uso, uma vez que esta não oferece uma linguagem baseada na neutralidade, ou seja: a que interesses e a quem a televisão deve atender? A facilidade como o poder dominante agrega, quando detentor das redes televisivas mais populares e baratas, coloca-o em grande vantagem sobre a sociedade que tem na televisão um dos seus poucos recursos de lazer, vem apresentar à sociedade seus produtos, sua tendência cultural, seu modismo; vem mostrar o que você deve ou não fazer, vem ditar regras.

Vista por este ângulo, podemos ver a televisão como uma grande rede influenciadora aos mais despreparados criticamente. Cabe ao professor/educador ater-se a essas preocupações, percebendo a importância do seu papel formador e aberto ao diálogo aos seus pares e, pelo que lhe compete, atuando na formação ou tutoria formação ou tutoria. Não vejamos as mídias e os recursos tecnológicos digitais como grandes vilões que irão “emburrecer” toda uma geração. Mas, quando afirmamos que se nos derem limões teremos uma limonada, então, sejamos criativos e críticos; trabalhemos com os recursos que aí estão, sem perdermos a essência da profissão. A televisão é mais um objeto pelo qual podemos levar conhecimento, diálogo e criticidade aos nossos pares. Não carece de ser descartada; tal objeto, uma vez

utilizado como recurso didático, deve ser usado do melhor modo, para alcançar os objetivos propostos em nossas indagações aos nossos.

**Juventude:** Freire, ao afirmar que a apatia e a desesperança são algumas das características dos profissionais da educação, está certo ao afirmar também que a prática conteudista e sem espaço para a formação crítica do cidadão é o único meio que alguns discentes acham para perseguir o sonho de transformarem suas vidas diferente do que seja no presente?

**Freire:** O alento para o enfrentamento a estas mazelas educacionais são as qualidades encontradas em professores conscientes de seu papel (trans)formador na sociedade onde estejam inseridos.

O fazer ético é essencial na luta diária frente às dificuldades da ação educativa. É a fala associada à prática: o sonho do fazer e do mudar em ação, concretamente. Determinadas realidades possibilitam transformar pela intervenção da propagação destas ideias e seus ideais enquanto pessoa e profissional comprometido com o mundo à sua volta. Mudar social ou historicamente um contexto social, para muitos, não compete ao professor, mas, sim, se o professor estiver constituído de sonhos e lampejos de lúcidos atos renovadores e modificadores de realidade. A quem compete tais mudanças senão a ele próprio?

Enquanto ser, pessoa, profissional, consciente de seu papel, ao professor cabe enfrentar seus desafios transformativos entre um conteúdo e outro. Em sua fala, em seus projetos, germina e brota a esperança. O professor é condutor de oportunidades pensáveis e realizáveis. Por sua crença na humanidade, na capacidade humana de transformação, primeiro este se faz professor, depois, semeador de esperança. Este fato, no entanto, não o torna efetivamente herói do giz e da lousa, uma vez que está condicionado a seguir as imposições do sistema, que insiste em aparar tais sonhos, dificultando, por vezes, qualquer possibilidade de execução. Ou seja, a liberdade consciente na ação é imprescindível para uma ação progressiva da ação transformadora da educação.

Os obstáculos e as limitações impostos, e os que se submetem aos professores, são por vezes difíceis de serem superados, quando se pretende realizar uma docência baseada na prática do discurso ético. O poder instituído e alicerçado na base capitalista tem como embasamento o neoliberalismo e uma ética má, perversa. E seu propósito não vai além de atender às necessidades mercadológicas. Faz-se necessária, mais do que nunca, uma prática esperançada, marcada pela consciência da necessidade de (re) construir a criticidade tão característica aos professores fazedores de uma educação fundamentada na necessidade de mudança. Fazer ou reconstruir são verbos de ação fundamentados no saber, no ensinar e no aprender; verbos fundamentados na prática docente em que fica evidente a clareza de que a mudança é difícil. Contudo, faz-se necessário e é possível.

**Juventude:** Freire, com o avanço das tecnologias como recurso de excelência para o ato de ensinar, os professores, que não aderem à tal proposta entusiasticamente, correm o risco de se perder numa avalanche de informações tantas e tão diversas de como se atualizarem para esse novo modelo de aula e perder, na verdade, sua essência, sua capacidade de diálogo e discurso tão necessários para sua própria formação, sua leitura de mundo de maneira crítica?

**Freire:** A perspectiva de que não há esperança de um futuro diferente do que temos hoje é “desesperançoso”, sob o ponto de vista de uma educação forjada numa aparente mudança de práticas educacionais. A desesperança, no sentido de não haver mudança breve da atual situação ou uma tendência muito maior para o aumento do uso das tecnologias midiáticas na prática educacional revela que interesses diversos estão atentos à instalação rápida de tais recursos. É necessário ao professor ter a consciência de que é, a partir de sua prática, de sua fala que a esperança brota, renasce e a mudança acontece.

É necessário o trabalho conjunto do professor progressista, juntamente com o professor conservador: o primeiro com seu sonho de transformação, o segundo com seu projeto alienante. A falta de

utopia tão necessária ao pensar e ao fazer educacional deixa a educação numa situação de morte antecipada, quando lhe acena um treinamento em busca das melhores colocações que atendam ao mercado financeiro trabalhista vigente, uma vez que esta deveria atentar para a formação de um cidadão crítico com desenvolvimento positivo de sua capacidade crítica, para uma melhor atuação em seu meio social e trabalhista.

Decisório para um desenvolvimento em massa das camadas mais populares, usadas como massa de manobra pela elite e pelos intelectualmente melhor preparados por essa mesma educação, a educação diferenciada para camadas sociais distintas classifica, separa, treina quem vai servir. A conformação com a atual situação é “desesperançosa”, convidando-nos à prática de uma pedagogia crítica, pois a luta não é vã.

### **3 Um professor para o século XXI: indignação alimentada pela esperança**

O diálogo nos ajunta de esperança. A intencionalidade pedagógica impregnada em *A pedagogia da indignação* e a conversa tecida com a professora *Juventude* nos incita a continuar traçando outras tantas linhas, marcadas pela urgência de pensar o futuro do educador e sua prática para o século XXI. Que educador seria ou será este? Quais seriam suas esperanças, utopias e seus sonhos?

Esta conversa reflete um tempo de tantas incertezas, de perenes mudanças trazidas pelas tecnologias digitais e que, por sua vez, acabam influenciando o comportamento da humanidade, as relações entre as pessoas e estas com o meio ambiente. Para o educador deste tempo, educador aqui batizado de *Juventude*, abre-se o convite de cativar a esperança na juventude e por ela inaugurar auroras de fortalecimento do desejo de mudanças.

Este educador não esmorece com os avanços das tecnologias, ele se alfabetiza, nutre-se de coragem e de força, pois pensa a escola como espaço histórico. A democracia que forja este educador encoraja sua prática docente a um exercício de ação e reflexão, de transformação constante. Este exercício interroga-o sobre como conduzir cada jovem à pesquisa, à leitura, à capacidade de analisar os conhecimentos e, a partir deste cenário, estruturar suas opiniões em defesa dos oprimidos, excluídos, analfabetos. A indignação abre espaço a uma necessidade de fazer escolhas, tomar decisões e agir como bons cidadãos, que respeitam ao próximo, que acolhem, que nutrem a amorosidade de ensinar e aprender.

O século XXI, assim, se avilta à ética para a vida em comunidade. O educador consciente dessa tarefa sabe que uma das primordiais missões da pedagogia crítico-radical libertadora é trabalhar contra a força da ideologia fatalista dominante, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta. Não existe conteúdo frio, mecânico, mentiroso e neutro. Não se pensa na educação limitada ao ensino da disciplina. Informação apenas não basta. O professor, mergulhado na realidade contemporânea, precisa entender as razões de seu exercício docente; compreender as urgências de seu tempo e sua sociedade, não se acomodar aos insultos da tirania de autoritarismo, mas negá-los e trabalhá-los para combatê-los, ampliando a informação e o conhecimento, relacionando-os ao percurso histórico-político e social. A luta se constrói pela necessidade de mudança da prática docente, em diálogo com as mudanças características de cada sociedade, no curso da História.

Em Freire, neste diálogo entre professores, clareamos a percepção de que um educador caminha de mãos dadas com a juventude. Nossos sonhos, ao se aproximarem dela, da juventude, dialogarem com dialogam, aprendem com ela, indignam-se com ela. Juntos, alimentamo-nos de possibilidades interventivas transformadoras para o ser humano e para o mundo. Lúcidos e cheios de esperanças, negamos

quaisquer inclinações retrógradas de costumes, valores, gostos, na utopia de gestarmos e fazermos nascer homens e mulheres críticos pela educação, democráticos, éticos e capazes de reinventar a educação pela escola e para a escola do tempo presente.

Os sonhos alcançam os desafios, pois se o século XXI confronta os professores com uma conjuntura tecnológica, com novas representações culturais; existe a necessidade de compreendermos este processo dialético, como social, histórico e cultural. Então, somos convocados a fazer a releitura deste mundo, ressignificar o papel da ação pedagógica, exercitarmos, de modo dinâmico e criativo, todas as possibilidades tecnológico-digitais, não como mero treinamento, mas como prática cidadã, visionária e de uso, de um bem – a tecnologia digital – que pode ser utilizado de modo crítico, político e não neutro para a inserção da juventude no processo de transformação de mundo.

As esperanças e utopias são para o educador, para estas educadoras e para *Juventude*, combustíveis renováveis a cada jovem que chega às escolas. Elas são esperanças de diálogo perene a congregar saberes e inaugurar espaços de reconhecimento do quão potencialmente transformadoras são as mudanças e condições de criações que o próprio educador e a juventude podem somar entre si, com a dialogicidade característica da (est)ética posta em ação dialógica com as gerações de cada tempo. Ao educador do século XXI se espera a sensibilidade de atentar às mudanças e com elas aprender a transformar-se continuamente. Este educador precisa estar aberto a aprender sempre e ser um “compreendedor” das histórias e das necessidades e saberes que seus aprendizes lhes trazem.

## Referências

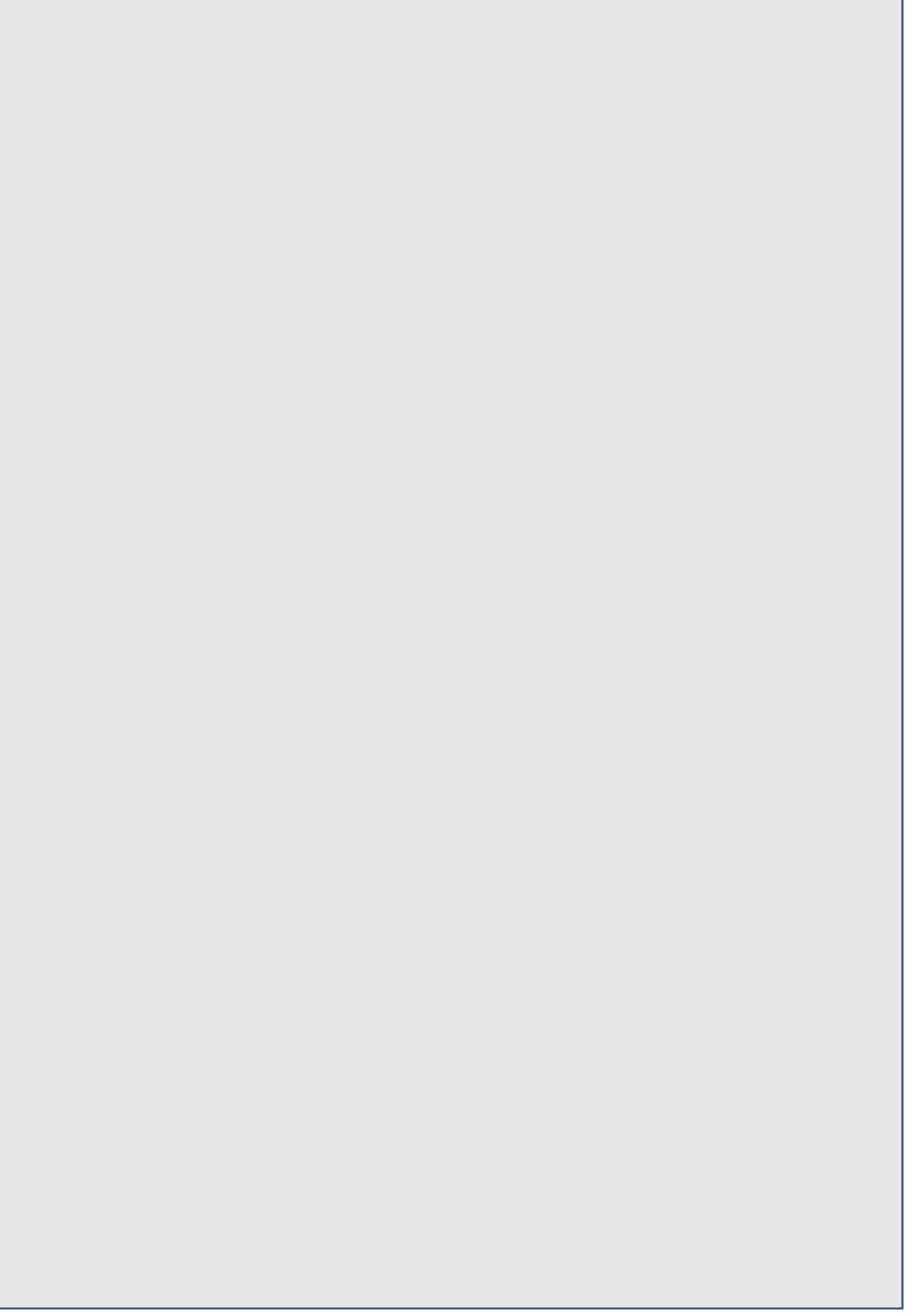
BRASIL. Ministério da Economia. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). **Atlas da violência**. Disponível em: [http://proamecedeca.org.br/site/wp-content/uploads/2020/08/213622\\_RI\\_Atlas\\_da\\_Violencia-2020.pdf](http://proamecedeca.org.br/site/wp-content/uploads/2020/08/213622_RI_Atlas_da_Violencia-2020.pdf). Acesso em: 7 jun. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.

SÍVERES, L. **Encontros e diálogos**: pedagogia da presença, da proximidade e da partida. Brasília: Liber Livro, 2015.

SÍVERES, L. **Pedagogia Alpha, presença, proximidade e partida**. Curitiba: Brasil. Publishing, 2019.





# Freire voltava para casa ao sabor de um bom papo ou de uma boa manga

Denise Lima\*

*[...] Os tambores soando no fundo das noites; os corpos bailando e, ao fazê-lo, “desenhando o mundo”, a presença, entre as massas populares, da expressão de uma cultura que os colonizadores não conseguiram matar, por mais que se esforçassem para fazê-lo, tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais africano do que pensava.*  
(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

Durante o período de seu exílio forçado<sup>1</sup>, Paulo Freire deu “a volta ao mundo”, dialogando com diferentes povos, multiplicando e diversificando seu conhecimento pedagógico. Neste percurso, em 1971, funda o Instituto de Ação Cultural em Genebra (Suíça) e, ao longo dessa década, se dedica à escrita e implementação de projetos na África, em nações recém-independentes, como Angola, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. Quanto a essa atividade, comenta: “Por causa da África, eu rejeitei até hoje uma série de convites que recebi, e que continuo recebendo, de universidades não européias – europeias, umas duas somente, mas norte-americanas e canadenses, para ficar lá com eles, em paz. Eu prefiro ficar na minha luta pela África” (FREIRE, 2003, p. 42).

---

\* Pós-Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: advdenise@yahoo.com.br

<sup>1</sup> O regime ditatorial no Brasil forçou a saída de Paulo Freire do país em 1964. Por 16 anos, Freire esteve fora de seu país, regressando em 1979.

De modo que a obra *A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*, de autoria de Paulo Freire e Sérgio Guimarães, tem como objetivo relatar a presença de Freire, nos três países lusófonos que compõem o título, quando o educador-peregrino passa a contribuir com os processos de mudança nessas localidades, particularmente na educação. Idealizada por Guimarães, após a morte de Freire, esse coautor reúne diálogos para partilhar esses contributos, sejam em conversas com Freire, conferências ou entrevistas, todas ao sabor de um bom papo ou de uma boa manga.

## 2 Conversa com Paulo Freire

Neste capítulo, considerando que o nosso livro também é uma obra composta por diálogos, busquei inserir algumas dessas conversas e respostas, tendo como premissa destacar, na visão de Freire, pontos relevantes de sua presença na África. Dentre esses: a) a compreensão do “estar com”, mentalidade oriunda da prática freireana; b) o enfrentamento à variação linguística; e c) o aprendizado em culturas orais. Para finalizar, apresento o relato da experiência de Freire na África e, a partir dela, como a África pode continuar a nos ensinar.

A **compreensão do “estar-com”** é um modo de agir presente na prática de Freire e, na África, não foi diferente. Ilustro essa mentalidade com cinco perguntas sobre intencionalidade, ida aos países lusófonos e o “novo sistema educacional” em discussão. A posição de Freire é simples,<sup>2</sup> há necessidade de um diagnóstico da realidade a ser trabalhada e isso implica procurar realizar uma pesquisa minuciosa da situação, inclusive em instâncias não educativas. A ida de Paulo Freire à África coincide com a recém-independência de Guiné-Bissau (1974), Angola (1975) e São Tomé e Príncipe (1975), ou seja, havia uma premência dessas nações em criar

---

<sup>2</sup> Simples, mas não simplista, como comenta Freire na mesma obra.

um novo sistema educativo; no entanto, essa busca, como parte desse processo de independência, tinha manifestado o rompimento com o colonizador. Isso significava superar a herança colonial; materialmente, “começar do zero” e, em termos de tradições africanas, zelar e respeitar aspectos culturais e históricos na reconstrução nacional desses países, cuidado também percebido na prática freireana, ao compor o material a ser aplicado.

Por sua vez, a presença de Freire nos países africanos relatados não exclui a influência do educador em outros tempos e contextos, em Cabo Verde, África do Sul,<sup>3</sup> Tanzânia<sup>4</sup> ou Moçambique,<sup>5</sup> este último destacado nos diálogos, pois Freire, ao dizer que sua chegada a um país é<sup>6</sup> “um ato político”, reforça a prática do fazer junto e “estar-com”. Neste rico diálogo, o próprio Freire questiona como desenvolver uma nova pedagogia, quando as estruturas sociais ainda não foram transformadas. Trata-se aqui de diagnosticar localidades, nas quais, durante os tempos coloniais, a dominação política e exploração econômica asseguraram discursos homogeneizadores sobre a população africana, que perduram até a atualidade, disseminados pelo colonizador. Assim, para romper essa dicotomia entre opressor e oprimido, Freire anunciava uma pedagogia dialética, capaz de transformar o mundo e essas relações. A seguir, essas conversas.

**Denise** : Paulo Freire, qual sua intenção em desenvolver um trabalho em África?

---

<sup>3</sup> Paulo Freire e a luta popular na África do Sul. Disponível em: <https://fnpe.com.br/centenariopaulofreire/2020/11/11/dossie-34-ideias-de-paulo-freire-influenciam-luta-antirracista-na-africa-do-sul/>. Acesso em: 21 ago. 2021.

<sup>4</sup> Primeiro contato de Freire com país africano.

<sup>5</sup> Pedagogia de Paulo Freire na concepção da educação em Moçambique. Disponível em: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.4934>. Acesso em: 21 ago. 2021.

<sup>6</sup> Mantive o verbo no Presente do Indicativo, dada à atualidade do argumento.

**Freire:** Quando fui convidado para trabalhar em alguns países na África, aceitei de imediato porque me sentia atraído pelo trabalho, que envolvia nações recém-independentes. E o processo de independência nessas nações foi completamente diferente do Brasil, nessas nações a luta foi árdua e longa, que durou anos e anos. Então, quando fui não poderia chegar levando um diagnóstico pronto de uma realidade que desconhecia... O meu intuito, então, foi procurar entender essas realidades, estudá-las para realizar o trabalho. Para isso, eu procurava as equipes administrativas e políticas (Ministério da Educação, de Saúde, de Planificação, de Agricultura, de Cultura) porque eu precisava ter uma visão global e debater com esses grupos interessados o que queriam.

**Denise:** Como é o processo de construção de material? Pode comentar sobre isso.

**Freire:** Essa elaboração tem um ciclo que procuro respeitar. Eu tenho uma visão, mas as pessoas daquela nação têm outra, ainda que com algumas similaridades. Então, eu produzo um material, mas não o considero pronto ainda. Envio o material para as pessoas responsáveis por avaliá-lo. Somente a partir dessa aprovação, eu reproduzo e distribuo. E a produção é enorme porque, além das cartas, crio pequenos livros para dar suporte ao processo de alfabetização e de pós-alfabetização no país. Faço questão que as cópias sejam avaliadas pela comissão que trabalha comigo até o presidente do país, aguardo o parecer político e não considero o material pronto, antes de obter esses pareceres.

**Denise:** No continente africano, há cinco países africanos onde o português é a língua oficial que integram a Comunidade PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa. São eles: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Por que não foi a Moçambique?

**Freire:** Não fui a Moçambique porque ainda não fui convidado, quando for, irei com prazer. Não se pode chegar a um país como educador e querer ofertar ensinamentos, sem ser chamado. Minha

presença nas nações é um ato político, por isso não posso ir sem que haja interesse do povo e do governo que eu esteja lá. Não fui a Moçambique, mas não me sinto discriminado por isso eu irei no momento em que me solicitarem, se isso ocorrer.

**Denise:** O que identificou como um problema a ser visto...

**Freire:** Bem, entendo que há uma preocupação muito grande no campo da educação nessas nações. Durante a colonização, foi feito muito pouco para alfabetizar a população adulta. A herança colonial que restou foi um elevado índice de analfabetos. Poucos estudantes negros frequentavam as escolas, que existiam para atender aos filhos de portugueses. Esse legado colonizador é real, é indiscutível. Então, precisamos começar do zero, materialmente falando. Não se tem uma produção de material, o que se tem foi construído para o colonizador, a história dos colonizados não foi ainda escrita, e aquilo que foi escrito é sob o olhar do opressor que desqualifica toda a tradição cultural e histórica. O oprimido é tido como sem cultura, sem linguagem, sem religião, sem história... é o retrato da mitificação desses povos, e essa herança colonial deve ser superada.

**Denise:** Paulo, como desenvolver um sistema educacional que estimule a criatividade, a inventividade, a percepção crítica do momento mesmo em que se vive, o sentido da participação, a superação dos interesses individuais, em função dos interesses coletivos? Como desenvolver toda uma nova pedagogia, se as próprias estruturas da sociedade não foram total e radicalmente transformadas ainda?

**Freire:** Essa questão é complexa, mas não é impossível, sabe-se que a educação anuncia o mundo a transformar-se; no entanto, para que esse mundo se transforme, há que se pensar em superar primeiro as marcas do colonizador, do opressor. Pode-se trabalhar em frentes diferentes, formar pedagogos, elaborar material, metas de estudo, desenvolvimento econômico e social do país, contudo, para se fazer tudo isso, a um só tempo, não é fácil.

**Continuando as conversas**, percebe-se que o enfrentamento à variação linguística foi um entrave ao desenvolvimento da pedagogia freireana. Para Freire, era importante que a Língua Portuguesa (do colonizador) –, embora oficial, estrangeira –, fosse compreendida em um processo de colonialismo e dominação linguística. Na concepção de Freire, ao considerar “a língua dos colonizados sempre chamada de dialeto, feio e pobre”, o colonizador impõe não somente sua língua, mas passa, como consequência, a dizimar a história e cultura preexistentes e formular visões, a partir de sua invasão, promovendo o apagamento de tradições, etnias e nações. A perspectiva do educador era educar em uma língua que fosse possível a participação popular; no entanto, as nações lusófonas tinham/têm várias línguas circulando em seus países<sup>7</sup> – fato comum em todo o território africano – e esse pluralismo linguístico foi um ponto controverso para a prática, divulgação e produção de materiais educativos.

Polêmicas à parte,<sup>8</sup> dentre as línguas existentes, não havia uma variação linguística que fosse falada pela maior parte da população, exceto em Guiné-Bissau, onde a opção foi o crioulo, enquanto o material nessa língua precisava ser produzido, requerendo tempo e recursos. Desenha-se um “divisor de águas” entre a língua oficial, imposta pelo colonizador, e a língua nacional, essa de maior aceitação e circulação no país; enquanto na primeira havia “material”; na segunda, escassez. Neste olhar, durante o pós-independência e a consequente reconstrução das nações, principalmente no campo educacional, urgiam-se rupturas, porém, buscava-se manter “a unidade nacional”, e a língua veicular era um possível caminho; no entanto, inviabilizada pela dificuldade em “escolher” uma língua integradora. No caso de Guiné-Bissau, foi possível; em outros casos, o português teve que cumprir esse papel, como conversamos.

**Denise:** Paulo, pode distinguir língua nacional e oficial?

---

<sup>7</sup> Não existem estados africanos monolíngues.

<sup>8</sup> FAUNDEZ, A. (2012).

**Freire:** A questão da variação linguística nos países lusófonos foi bastante difícil e até gerou polêmicas. Em Guiné-Bissau, por exemplo, se considera o crioulo como língua nacional, e o Português como língua oficial. Evidentemente, isso cria um grande problema também. Deve-se levar em conta que a maior parte do material que se tem para estudos está escrito em Português, mas isso significa duas coisas. A primeira já eu já comentei: o material é produzido na visão do colonizador, imaginem o quanto de distorções há em relação à história do povo, à massa oprimida! A língua do povo é considerada folclore, pobre. A segunda situação é possível de se entender, embora o Português seja a língua oficial, não é a língua falada pela maior parte da população. Então por que se alfabetizar em uma língua que não é entendida por todos? A Língua Portuguesa passou a assumir um papel de língua nacional, mas ela não cumpre inteiramente esse papel, é necessária uma língua veicular, ou seja, com circulação no país.

**O aprendizado em culturas orais** foi enriquecedor, de acordo com o educador. A tradição oral nos países africanos, aos olhos dos colonizadores – de tradição escrita –, foi desconsiderada, e os povos ágrafos eram entendidos como sem história e cultura. Como resultado desse pensamento reducionista, a África teve, durante séculos, sua historiografia anulada pelo colonizador e escrita a partir de conceitos e visões homogêneos, principalmente europeus. Durante o período que antecede a independência dos países, a África era o “outro” a quem se impõe uma “civilização” e modos de agir e pensar, ditando-se uma cultura letrada. No entanto, a palavra, na tradição oral, ao contrário do que se pregava, é diálogo, comunhão e fonte de muitas memórias, que se expressam na filosofia, nas artes, músicas, histórias, nos cultos, dentre muitas narrativas. Freire tem essa percepção – diferencia e valoriza essa prática – e busca, durante seu caminhar pedagógico em terras africanas, alcançar esses diferentes saberes, como expressa.

**Denise:** Conte-me sobre o aprendizado em cultura oral.

**Freire:** A África me ensinou muito e continua me ensinando. Percebo, ao longo do trabalho em países lusófonos, que coloco meu trabalho em análise e vou ajustando esses modos de fazê-lo. Se eu



estivesse realizando um trabalho para o povo brasileiro ou para os pedagogos de lá, eu sugeriria leituras silenciosas. Já fiz isso lá. Na África, não. Pensei nisso, mas logo percebi que seria um erro e passei a modificar esse modelo.

Aqui na África, estamos diante de uma cultura oral e não escrita. Percebe a beleza disso? Aqui se eu fosse sugerir uma leitura silenciosa, antes da oral, estaria dificultando o aprendizado de todos e criando um entrave cultural. Em uma cultura oral, antes da leitura silenciosa, peço para fazer uma leitura oral lentamente. O educador e educando africanos necessitam desse momento, portanto, eu não posso chegar impondo um modo de ler para essas pessoas que não estão acostumadas. Perceber isso me ajudou muito e passei a pensar no som da palavra e o quanto esse som, de uma cultura oral, é importante.

**Assim, a experiência freireana em países lusófonos**, de acordo com o educador, “[...] revelaram também que nem sempre o fundamental, num trabalho de educação popular, é ensinar a ler e a escrever palavras, mas o fundamental é “ler”, “reler” e “reescrever”, com aspas, a realidade” (1984, p. 48). Essa realidade a que Freire se refere (e observou) é a realidade de cada uma dessas nações em que trabalhou: realidades desiguais desestruturadas economicamente, seguidamente lutando por anos em busca de autonomia política, com índices gritantes de analfabetismo, poucos pedagogos com formação para alfabetizar, pluralidade linguística, dentre outros fatores. Some-se a isso, a “consciência rebelde” que Freire pontua como um desafio a ser vencido e substituído pela “consciência revolucionária”, já que a primeira é emotiva e rejeita qualquer “enquadramento crítico”, porque têm – na origem à velha ordem –, o repúdio a tudo que disciplina; enquanto a segunda é organizada com vistas à “recriação revolucionária da sociedade”. No entanto, essa compreensão crítica da realidade do outro e os modos de como atuar sobre essa outra realidade não são suficientes, se perceptíveis apenas do lado de quem observa e estuda. Além de fundamentais no pensar e fazer do educador, essas percepções devem ser buscadas também pelos sujeitos

participantes dos processos socioeducativos de mudança e reconstrução.

### **3 Contribuições para a educação do século XXI**

Freire dá muitos indícios do quanto a África o ensinou e demonstrou, em outras obras,<sup>9</sup> de modo mais didático esses ensinamentos. Particularizando, o educador afirma: “Como a África vai ensinando a gente!” E hoje: quais os aprendizados que a África nos trouxe e traz? E como podemos reorganizar nosso pensamento quanto à África para a educação deste século? Eis algumas dessas questões.

Apesar da diversidade cultural, social, religiosa, linguística, econômica, política e humana e história milenar, a África, há séculos, é vista de modo reducionista, como um todo selvagem, atrasado e inóspito, onde a generalização sobre esse continente se desenha na figura dos 3T (tribo, tambor e tarzan), ignorando-se as especificidades de 54 países, que cobrem uma área de 30 milhões de km<sup>2</sup>. Porém, a leitura da África (ou o conhecimento que temos), no Brasil ainda continua, no início do século XXI, circunscrita a estereótipos e modos discriminatórios sobre essas múltiplas realidades de África.

Essas falsas representações sobre o povo africano e a África repercutem sobre os afrodescendentes negativamente em todos os espaços sociais que ocupam, alimentando a discriminação racial, como destaca Cunha Júnior:

A historiografia brasileira tem somente origens européias, na tradição greco-romana. O lado afrodescendente fica nos porões dos navios chamados negreiros, não nas civilizações africanas. A cultura oficial e acadêmica brasileira teima em desconhecer a África e a participação (não apenas contribuição) significativa dos afrodescendentes na formação do pensamento brasileiro. As marcas do eurocentrismo e do racismo são gritantes quando se trata da avaliação da herança africana no Brasil (1996, p.155).

---

<sup>9</sup> Freire (1984).

Para Freire, esse debate não se sustenta sem um olhar atento contra o racismo e seus desdobramentos, esses disseminados contra as populações negras que se impuseram desde a chegada do colonizador e dos trabalhadores escravizados ao Brasil, até eras mais longevas. Assim, percebe-se que os “ensinamentos” que temos sobre a África não nos foram trazidos por ela, mas forjados pela ideologia do opressor. Nesta perspectiva de aprendizados, a escola hoje se torna responsável por esse continuísmo, ao reproduzir a história desses povos negros, associada à escravidão, ignorância e aos atributos negativos, inculcando nos estudantes a ideia de submissão e estagnação das nações africanas e, ao ocultar essas histórias, retira-lhes a oportunidade de conhecê-las sob uma visão não eurocêntrica.

Com o intuito de se modificar esse pensamento, tem-se buscado garantir um processo de reeducação quanto ao legado africano e negro às novas gerações, seja em mudanças curriculares, pela via legal, seja em debates na sociedade civil por meio dos movimentos sociais organizados. Essas tratativas no Brasil não são recentes, porém, o combate ao racismo tem expressão cada vez mais significativa nos espaços sociais e, por consequência, nos educativos.

Assim, considerando os saberes freireanos que destacam a presença política e não omissa no fazer pedagógico e o olhar contra a opressão social, há que se pensar em uma prática pedagógica, em prol das relações étnico-raciais, que envolva uma postura não omissa, capaz de interferir em valores, posturas, estigmas e julgamentos excludentes, presentes na escola.

Nesta via, a educação antirracista se anuncia como um direito “que deve ser assegurado a todos os cidadãos e cidadãs de diferentes grupos-étnico-raciais” (GOMES, 2006, p. 33). A expectativa em relação à inclusão da educação antirracista no século XXI é a de que professores sejam promotores da igualdade racial e considerem, em seu fazer, a composição do povo brasileiro, pois não há ação pedagógica sem transformação, sem tornar a prática pedagógica uma busca permanente, para refletir, na sociedade em que se encontra, qual

modelo deseja reproduzir e qual cidadão deseja formar. E, desse modo, possamos aprender o que a África tem a nos ensinar. A partir de hoje, sejamos aplicados e nos deixemos saber!

## Referências

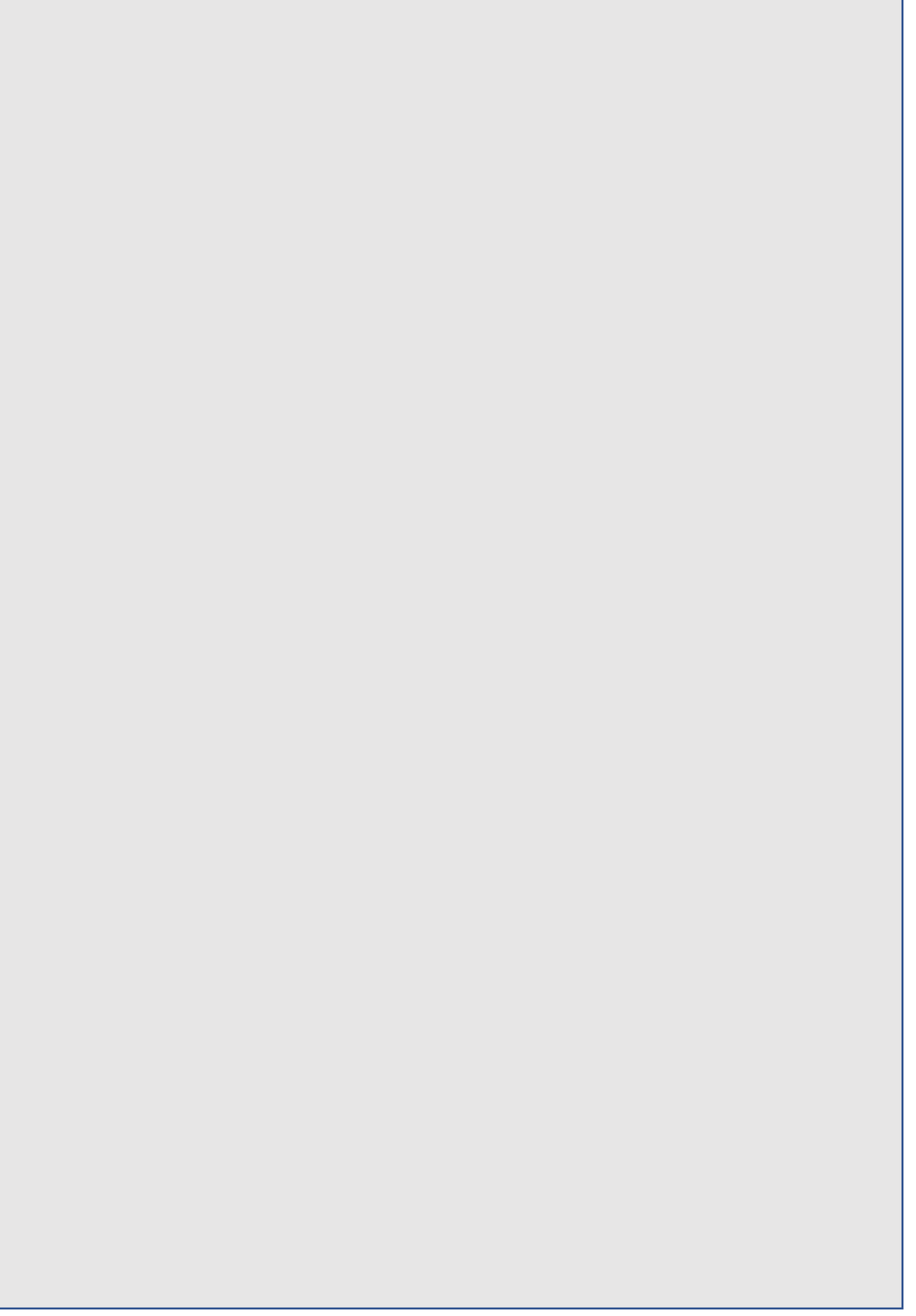
CUNHA JÚNIOR, H. As estratégias de combate ao racismo: movimentos negros na escola, na universidade e no pensamento brasileiro. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Estratégias e políticas públicas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Ed. da Edusp, 1996.

FAUNDEZ, A. Paulo Freire e sua influência na América Latina e África. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 36, p. 593-611, maio/ago. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/DENISE/Desktop/4663-7702-1-SM.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau**: registro de uma experiência em processo. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, P.; GUIMARAES, S. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOMES, N. L. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. *In*: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M.; SILVÉRIO, V. R. (org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.



# **Liberdade, autonomia, crenças e convicções: um caminho para a educação emancipadora**

Airton Rodrigues Gonçalves de Paiva\*  
Flávia Cristina Paniago\*\*  
Marilene Nogueira da Silva\*\*\*

*Existir é um conceito dinâmico.  
Implica uma dialogação eterna do  
homem com o homem.*  
(Paulo Freire)

## **1 Contexto da obra**

Partindo de experiências vividas por Paulo Freire, *Educação como prática da liberdade* foi escrito durante o contexto do regime militar, depois da queda do governo Goulart, nos intervalos das prisões do autor, e concluído no exílio em 1965. Nesse livro, Freire expõe de maneira minuciosa experiências legítimas do método de alfabetização que ele realizou com adultos, além de contextualizar sua visão filosófico-política do momento vivido, de modo a propor uma educação que promova a libertação dos homens.

Desse modo, as ideias contidas na obra citada nascem como uma emergência política das classes populares e nos conduzem a uma prática desses movimentos; traz a preocupação não somente pedagógica, mas a ressignificação da educação para a população em

---

\* Mestrando em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Atua como Professor de Matemática no Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado de Goiás. *E-mail*: paiva264@gmail.com

\*\* Mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Atua como Pedagoga na Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. *E-mail*: flahpaniago@gmail.com

\*\*\* Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Atua como Pedagoga no Atendimento Educacional Especializado da Secretaria de Educação do Estado de Goiás. *E-mail*: marilenen437@gmail.com

geral e as possíveis implicações desta ação, levando-nos a refletir se a educação, com as massas, poderia estar relacionada a uma autêntica política popular.

Tendo a liberdade como a matriz para essa prática educativa, que só alcança eficácia com a participação livre e crítica dos educandos, que nunca são chamados de analfabetos mas de alfabetizando, a liberdade possui um papel fundamental no “círculo de cultura”, unidade de ensino que substitui a escola comum no movimento de educação popular, essa liberdade também é vista como um princípio fundamental e indispensável. Nos círculos, reuniam-se um coordenador que não é um professor, mas que tem no diálogo sua principal tarefa com os homens do povo.

Para a organização dos círculos, ocorre primeiramente um levantamento do vocabulário popular, buscando-se a máxima interferência da comunidade para a estruturação do programa. Ao educador cabe selecionar palavras básicas em termos de frequência, relevância na experiência vivida e complexidade fonêmica. Essas palavras recebem o nome de palavras geradoras, que serão discutidas e debatidas nos círculos de cultura. São palavras do cotidiano do povo e é a partir delas que ocorre a descoberta das sílabas, das letras, da formação de novas palavras, das dificuldades silábicas e fonéticas.

A alfabetização e a conscientização jamais se separam, ou seja, todo aprendizado deve se encontrar associado à tomada de consciência. A grande preocupação do autor, na época, era a mesma de toda a pedagogia moderna: “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política” (FREIRE, 1967, p. 19). Pois, conscientizar não significa ideologizar ou propor palavras de ordem, mas encontrar caminhos no processo educativo que se conectem.

Conscientizar-se abre caminhos à expressão das insatisfações sociais, significa que estas são componentes reais de uma situação de opressão. Segundo o autor, seria absurdo e imoral “dar aulas de democracia”, sem ao menos ter a participação do povo no poder. Por ser

vedado ao homem comum participar das decisões e opiniões das elites, o homem quanto mais simples mais é mantido a distância, uma verdadeira exclusão das decisões. É o homem fatidicamente assustado, cansado, temendo a convivência autêntica e duvidando de suas possibilidades.

A democracia e a liberdade neste período encontram-se na etapa da transição, como possibilidade histórica; elas não se efetivam sem luta. A mobilização educacional-brasileira, ao promover-se através do Estado, poderia estar comprometendo seu próprio projeto de “critização” da consciência popular, pois toda prática implica algum perigo de mudanças de suas intenções originais, perigo que se apresentava na ambiguidade entre mobilização e manipulação.

Ao conceituar relações humanas, encontraremos pluralidade, transcendência, criticidade, consequência e temporalidade, que são implicações das relações pessoais e interpessoais que vivenciamos. O homem é um ser social, cultural e histórico, essa construção se faz através do encontro com o outro e da ação dialógica.

Freire nos traz momentos de reflexão com esses escritos, pois, na sua opinião, ele via o homem simples esmagado, diminuído e acomodado, convertido em espectador, dirigido pelo poder dos mitos, que criam para ele forças sociais poderosas. Um período de trânsito de idas e vindas, avanços e recuos que causavam confusão nos homens. Passagem de uma época para outra que, segundo ele, era o ponto de partida para esse trânsito foi a sociedade fechada, em que o povo possuía elevados índices de analfabetismo, sendo, portanto, a educação nesta fase uma tarefa altamente importante, pois, através de uma educação dialógica e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, alcançaria uma transitividade crítica e emancipada.

Freire também aborda o resgate da história e as características do Brasil desde o período colonial, esclarecendo a falta de participação popular, até mesmo na passagem para o período republicano quando ainda permanece a inexistência da participação do povo. Expressa um país sem experiência no diálogo, que implica a



responsabilidade social e política do homem. Desta forma, esse período ficou marcado pela submissão, uma acomodação ao invés da integração, um homem acomodado ao que lhe era imposto.

O que se pode observar é que essa submissão, por parte da população, é algo bem planejado, pois foi pensada uma democracia na direção oposta do que deveria ser, ou seja, a participação e colaboração do povo na idealização dessa democracia foram pensadas com o olhar dos poderosos e não com o olhar do povo, sem que as necessidades fossem atendidas de forma equitativa.

Freire ainda nos mostra que a democracia é uma forma de vida, mesmo sendo política, pois ocorre uma transição da consciência do homem no seu comportamento, frente aos acontecimentos. Essa consciência do homem frente à democracia que lhes era imposta, começa quando os colonizadores tiveram a intenção única de explorar economicamente terras e o trabalho escravo, tanto dos índios quanto, posteriormente, dos africanos e, assim, não dando condições de uma tomada de conhecimento para criarem possibilidades de se desenvolverem como seres humanos ativos, nas decisões teoricamente democráticas.

Paulo Freire critica a educação tradicional aplicada nas escolas: apontando a necessidade de superação e elevando a humanização; caracterizando o homem como um ser histórico: valorizando suas capacidades. O autor traz sua contribuição pensando em uma educação que passasse da transitividade ingênua para a transitividade crítica. Uma educação em que o diálogo fosse constante, para que ocorressem mudanças, pois a democratização só é possível por essas mudanças, o que implicaria o desenvolvimento da consciência transitivo-crítica.

A educação vigente neste período não se comunica por resistir à teoria, pois, quanto menos criticidade entre os que educam, maior a ingenuidade para resolução dos problemas, mantendo-se a superficialidade de uma sociedade fechada, antidemocrática. Para mudar esse cenário, seria necessário lançar a oportunidade de uma

pedagogia crítica e o esvaziamento tradicional, que pudesse superar a descrença no educando, pois este é um ser que se transforma e transforma o outro no seu poder de fazer, trabalhar, debater e discutir. Ao passo que a democracia e a educação juntas elevem o homem a debater seus problemas e da sociedade em que vive.

Assim sendo, educar o homem criticamente é contribuir para sua autonomia e sua libertação. Desse modo, o contexto ditatorial-brasileiro se torna um período de transição como uma oportunidade pedagógica de mudanças, a fim de superar a descrença existente no País.

## 2 **Conversa com Paulo Freire**

**Emília:** Boa tarde Paulo! Saudações! Vou me apresentar para que possa compreender minhas curiosidades acerca da sua obra *Educação como prática da liberdade*. Sou uma educadora, e iniciei meu trabalho no Colégio Estadual Querência em Águas Lindas de Goiás, onde havia poucos alunos, mas, com o passar do tempo, o número foi aumentando, necessitando de um espaço maior. Foi quando o Estado alugou uma garagem de ônibus, onde ministrei aulas e coordenei até minha aposentadoria. Com o passar dos anos, a antiga garagem de ônibus foi transformada em um Colégio e recebeu o nome de Colégio Estadual Emília Ferreira Branco, em minha homenagem.

Gostaria de começar essa conversa perguntando se o senhor poderia comentar sobre as relações travadas pelo homem com o mundo?

**Freire:** Saudações Emília! Sinto-me muito honrado em conhecer sua história, e me empolgo ao responder-lhe. Primeiramente, é importante ressaltar que as relações humanas se distinguem dos contatos dos animais, pois o mundo para o homem é uma realidade objetiva, possível de ser conhecida. Além disso, o homem é um ser de relações; com isso, não apenas está no mundo, mas com o mundo, e essas relações estabelecidas com o mundo são plurais, de modo integrado ao seu

contexto, à sua história e cultura. Isso faz com que o homem, que é um ser essencialmente da integração, busque superar os fatores que os faz acomodado ou ajustado, e isso é a luta por sua humanização.

**Emília:** O senhor poderia explicar melhor essa questão da luta pela humanização?

**Freire:** Constantemente, a humanização é ameaçada, de modo que pela opressão, o homem vem renunciando à capacidade de decidir, as quais são apresentadas por uma “elite”, como prescrições a serem seguidas, o que acaba por, digamos assim, rebaixar o sujeito a puro objeto, de modo que o homem se torna mero espectador, dirigido por forças sociais poderosas.

**Emília:** O que deveria ocorrer para que os sujeitos não sejam “desumanizados” ou minimizados?

**Freire:** É necessário que o homem se integre; para tanto é preciso haver uma atitude crítica permanente, para além da acomodação, do ajustamento e da alienação, é preciso que o homem perceba as contradições diante, inclusive, do poder de alguns, que desumaniza todo o resto, reduzindo o povo à massa, de modo que o povo precisa renunciar à postura de objeto e assumir a de sujeito.

**Emília:** O que pode nos dizer de uma Educação crítica e “criticizadora”?

**Freire:** É uma educação que busca a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica. É, portanto, quando o indivíduo toma consciência da sua história, assumindo a capacidade de transformar sua realidade social e política. Quando adquire a capacidade de captar os desafios do tempo e resiste aos poderes da “emocionalidade” da própria transição. É armá-lo de racionalidade, tornando-o autônomo na posição da transitividade crítica.

**Emília:** Paulo, como você percebe essa necessidade das reformas ocorridas na educação, a partir do período ditatorial brasileiro?

**Freire:** Percebo como uma passagem necessária e importante, uma porta que se abre, em que o educador é o portador da chave dessa

porta. O papel do educador é, portanto, abrir essa porta, contribuindo com a sociedade, oferecendo uma educação crítica e “criticizadora”. É necessário sair da passividade, encontrar novas condições para uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política. Uma educação pautada no diálogo constante com o outro e com o meio, que possibilite mudança democrática de postura. Uma educação que contribua com a conscientização da aprendizagem e da democracia. Uma educação que encoraja para as reformas, para as transformações, para as mudanças.

**Emília:** Paulo, como aprender a discutir e a debater com essa educação tradicional que ainda se impõe?

**Freire:** Como eu havia escrito, “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” (1967, p. 97). Ou seja, é necessário que nós, professores, tenhamos uma postura crítica, pautada na ação dialógica, a fim de trocarmos ideias, debatermos e discutirmos temas em nossas aulas. E, enquanto educadores, tornar nossos estudantes protagonistas dos seus saberes, proporcionando um pensar autêntico que possa recriar e se reinventar. Precisamos como educadores formar homens que se integrem ao processo de democratização. Mas, para isso, precisamos de professores também mais críticos e abertos a esse diálogo e a essa democratização.

**Emília:** Quando a democracia foi pensada, com o intuito de fazer com que o povo participasse da sua construção e que tivesse voz e direito de escolha, o que o senhor conseguiu verificar que faltou para que essa democracia pudesse ocorrer de maneira correta?

**Freire:** Os que pensaram na elaboração dessa democracia aproveitaram-se da inexperiência democrática e fizeram da forma que lhes era conveniente, criando uma democracia de cima para baixo, em que a voz e as ideias do povo não foram levadas em consideração e, dessa forma, essa não participação contribuiu para o que vemos até

hoje: uma democracia frágil, da qual o povo não tem a participação efetiva como deveria ter.

**Emília:** Diante de uma democracia elaborada pelos poderosos, o que foi fundamental na nossa formação histórico-cultural, que fez com que mantivéssemos essa inexperiência democrática?

**Freire:** Acredito que faltou uma participação mais efetiva do povo nessa construção da democracia e uma falha na formação, enquanto parte importante dessa elaboração, bem como as condições necessárias para que o povo tivesse um comportamento mais participante com ideias e a visão de quem necessita que seus direitos sejam respeitados. Desse modo, teria sido uma experiência de autogoverno, que nunca experimentamos, que nos propiciaria um melhor exercício da democracia.

**Emília:** Diante dessa formação inadequada, quanto à visão da democracia, como o senhor fez para que a educação dos adultos ficasse mais democrática e com assuntos e ideias sugeridas por estudantes?

**Freire:** Foram instituídos debates em grupos, nos quais eram esclarecidas situações que demandavam resoluções, discutidas ações para que estas demandas fossem resolvidas e fossem abordados assuntos de interesse dos grupos, que eram trazidos e discutidos de forma conjunta, e assim todos tomavam conhecimento das mais variadas discussões. As soluções, quando discutidas e debatidas em grupo, mostram o quanto a democracia é importante e forte, desde que seja elaborada da forma correta e com as pessoas mais afetadas pela falta de uma discussão democrática.

**Emília:** Paulo, na sua concepção, porque a democracia no Brasil foi pensada de modo a deixar o povo fora da sua elaboração e, assim, consequentemente, termos esse estigma de uma inexperiência democrática?

**Freire:** Um dos erros nessa falta de experiência com o modo de pensar a democracia é que não havia o povo, os maiores interessados não foram chamados para essa construção, pois o tipo de colonização

que tivemos não deixou que tivéssemos essa vivência comunitária, para que assim pudéssemos participar das decisões importantes para o povo, que seria o beneficiado, caso fosse feito de modo correto.

### **3 Contribuições para a educação do século XXI**

Levando em consideração as ideias de Paulo Freire, no livro *Educação como prática da liberdade*, e na conversa simulada, percebemos que, na história brasileira, a educação foi predominantemente marcada pelo tradicionalismo, porém, mesmo com as transições ocorridas a partir do contexto militar, para a educação do século XXI, é preciso que ela seja mais dialógica, de modo que possa emancipar ainda mais os participantes desse diálogo; que seja uma educação voltada para ações críticas e que converse com a sociedade.

O ser humano, por ser um ser de transformação, é plural, pois responde à ampla variedade de desafios e respostas de um mesmo problema, é crítico, pois capta dados reais da sua vivência, sendo capaz de refletir e aprender; é um ser que transcende não apenas no lado espiritual, mas na consciência do ser inacabado, que se encontra com seu criador se tornando liberto e não alienado; é um ser temporal, pois ele vive, não somente existe e através do tempo atinge o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã. Ao emergir no tempo, liberta-se de sua unidimensionalidade, seja natural, seja cultural. Ele também é “interferidor”; pode criar e recriar, integrando-se ao seu contexto e respondendo aos desafios, sendo o ser humano um constante devir.

Cabe-nos inquietarmo-nos com a dicotomia tradicional existente, construída historicamente ao longo dos anos, que ainda é predominante. Apesar de se falar em mudanças, o docente é ainda, recorrentemente, considerado o detentor do saber, de modo que é necessário que exista uma união entre teoria e prática pedagógica, pois

ambas são relevantes para o exercício docente e para o rompimento da interface tradicional.

Desse modo, é necessário que haja melhor formação para os professores, a fim de que sejam preparados profissionalmente, para que contribuam com a formação de cidadãos críticos, que consigam perceber a realidade à sua volta, que são seres que fazem parte de uma história e de uma cultura, e que assumam a postura de sujeitos que interagem com o mundo, e que são capazes de transformá-lo, de modo a não serem apenas uma massa que assiste de maneira passiva às decisões tomadas por poucos, pelo fato de serem considerados uma elite, concretizando verdadeiramente, a democratização do saber.

## **Referência**

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

# A sensibilização do educador e o desvelamento do conhecimento para o educando

Rita de Cássia de Almeida Rezende\*

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.*  
(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

A obra *Partir da infância: diálogo sobre educação* foi publicada em 1981 e foi escrita a partir da parceria entre Paulo Freire e Sérgio de Guimarães.<sup>1</sup> A narrativa é dividida em duas partes. A primeira apresenta pontos relevantes sobre as infâncias de Paulo Freire e de Sérgio Guimarães, ademais sobre a relação com a educação como um todo. A segunda parte aborda o diálogo de Guimarães com sua mãe e com uma das filhas de Freire. O diálogo proporciona inferências e reflexões sobre a educação brasileira e suas nuances quanto às experiências dentro e fora de sala de aula.

O livro, em sua totalidade, discute pontos relevantes da educação e os aborda de forma leve e prática, exemplificando estes pontos com vivências da prática pedagógica, além de refletir sobre situações que estão presentes no cotidiano escolar.

O diálogo de Freire e de Guimarães começa pelas vivências do antigo Jardim de Infância, hoje Educação Infantil. As conversas vão

---

\* Mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Professora vinculada à Secretaria de Educação do Distrito Federal. *E-mail*: ritinhademaria@gmail.com

<sup>1</sup> É educador e escritor brasileiro. Formado em Comunicação Social pela USP em 1974, lecionou Civilização e Literatura Brasileira na universidade de Lyon II, na França. Trabalhou para a Unesco em Angola. Voltou para o Brasil na década de 80 e colaborou com Paulo Freire.



apresentando a forma de como educadoras se posicionavam frente ao ensinar, bem como relatam os dilemas vividos com a indisciplina, as salas de aula cheias, as diferenças sociais dos educandos e os programas pedagógicos distantes da realidade dos estudantes, programas que Freire os intitulou de “pacotes de conhecimento embrulhado”.

Perpassando a vivência na Educação Infantil, há, nesta primeira parte, o destaque para a importância da interação entre educador e educando dentro de sala de aula, as inferências de Freire sobre a pedagogia usada à época, retomando, sempre, como o diálogo é fundamental para que todo o processo educacional alcance seu objetivo próprio: transformar tanto o educando como o educador.

A segunda parte da obra é escrita, apenas, por Sérgio Guimarães, ele entrevista sua mãe, educadora aposentada da Educação Infantil e, também, conversa com Fátima, uma das filhas de Paulo Freire. Nessa parte, há o relato das experiências destas duas mulheres vivenciadas no fazer pedagógico.

A mãe de Sérgio relata sua experiência de mais de 20 anos dentro de sala de aula, apresenta como era feito o pedagógico no início de sua carreira e como ela, mesmo contrariando a maioria de educadores da época, conseguia ter uma relação mais empática com seus educandos, trazendo atividades motivadoras e mais interessantes para o seu fazer pedagógico. Fátima, filha de Freire, relata sua vida ao lado do pai, além de como ela aprendeu com seus ensinamentos tanto paternos como pedagógicos.

## **2 A experiência de dialogar com Paulo Freire**

Para começarmos o nosso diálogo, tenho a honra de apresentar o Patrono da Educação brasileira, Paulo Freire, título recebido em 13 de abril de 2012. Nasceu em Recife e é filho de Joaquim e de Edeltrudes. Nasceu em 19 de setembro de 1921. Tem formação em Direito, mas foi na educação que deixou marcado seu nome como educador.

**Rita:** É um prazer ter esta conversa com o senhor. Já tive o privilégio de ler alguns de seus livros, fiquei encantada com tantos pontos relevantes sobre a educação como um todo. Contudo, nosso foco de agora é seu primeiro livro escrito com Sérgio Guimarães, *Partir da infância: diálogo sobre educação*. Para começarmos, como o senhor definiria o diálogo? Pois ele é abordado, também, na *Pedagogia do oprimido*, e perpassa toda a narrativa desta obra.

**Rita:** Sua obra começa abordando o início de sua formação acadêmica. O senhor aborda a contribuição de seus pais nesta fase escolar inicial e ressalta determinados pontos sobre a formação do educador. O senhor comenta a respeito da sensibilidade que o educador precisa ter em sua prática pedagógica. O senhor pode melhor explicar esta sensibilidade?

**Freire:** Claro! Quando digo sensibilidade, refiro-me à percepção social, histórica, política e empática que o educador deve ter com a realidade do educando. Na prática de sala de aula, o educador precisa observar a vivência do educando e trazê-la para ser aproveitada no desenvolvimento pedagógico deste educando e de todos em geral. O lado ontológico do educando mostra suas experiências, seus valores, sua história. E, na realidade de nosso país, sabemos que temos, na escola, uma diversidade de situações sociais e de vivências dos educandos, que não podem ser tiradas de dentro de sala de aula, quando se fecha a porta e começa a aula. Cada educando é um mundo de possibilidades, e estas devem ser aproveitadas para o desenvolvimento tanto do educando como do educador.

**Rita:** O senhor também fala sobre a interação entre educador e educando e como o educador deve promover o “desvelamento” do conhecimento, para que o educando possa construir seu aprendizado. Como o educador pode promover a interação e o desvelamento em sala de aula?

**Freire:** Primeiramente, eu abordarei a interação. Eu falei, anteriormente, que, no diálogo, há amor, e para haver a interação

dentro da sala de aula, é necessária a construção de uma relação afetiva, respeitosa e confiável. Pois, se for assim, na relação entre educador e educando, o resultado será o desenvolvimento tanto do educador como do educando, e a práxis conseguirá humanizar e transformar ambos. Assim, entra o desvelamento, parto de um dos significados desta palavra: o de remover o véu que revestia. Diante de um clima de afetividade e de interação; o educando sente-se pertencente a todo este espaço de aprendizado, e o educador poderá despertar a curiosidade, a criticidade e o protagonismo dele. Assim, promovendo o desvelamento do conhecimento para cada educando.

**Rita:** Diante do que o senhor falou, qual seria o papel primordial do educador?

**Freire:** O papel do educador é, principalmente, propiciar ao aluno que ele desvele o conhecimento. Isto envolve, como eu já citei, a interação e a afetividade. Para melhor explicar, vou usar o que coloco, no livro *Pedagogia da autonomia*: o educador educa seu educando e é educado ao mesmo tempo (FREIRE, 2016). Mas, infelizmente, o que mais temos é uma relação hierárquica, em que temos o educador – quem deve ensinar, o conteúdo – o que deve ser ensinado e o educando – quem deve apenas aprender. Assim, te pergunto: O educando não é um ser cognoscente? Ele não tem nenhum conhecimento a ensinar? Voltamos à importância da realidade do educando para o aprendizado.

**Rita:** O senhor aborda, no livro em análise, o “pacote de conhecimento embrulhado”. O que é este pacote?

**Freire:** Este pacote é o conteúdo pedagógico a ser desenvolvido em sala e que já vem preestabelecido. Ele está construído sobre conteúdos, objetivos de aprendizagem e o que deve ser avaliado de forma estanque; em outras palavras, não se leva em consideração o educador nem o educando. Estes pacotes são distantes da realidade de cada educando, lembrando que cada um dos educandos, dentro da sala de aula, tem seu ritmo de aprendizagem, suas vivências e seus objetos de

curiosidade. Neste pacote, há uma imposição de conteúdo, e o pior, uma imposição do que a educando deve aprender. Este aprendizado é visto como sendo igualmente alcançado por todos no processo de aprendizagem. Não se leva em consideração o educando como um ser cognoscente nem a relação dialógica que deve haver entre quem ensina e quem aprende. Reforço o que já disse, o educador ao ensinar também aprende, e o educando ao aprender, igualmente, ensina (FREIRE, 2016).

**Rita:** Como o senhor explicaria o “ciclo de conhecimento”?

**Freire:** É o desvelar do conhecimento que ainda não se fez conhecer. O conhecimento que deve ser despertado pela mediação do educador. Sendo assim, o conhecimento que ainda será aprendido deve ser estimulado por meio da curiosidade, do criar possibilidades e das experiências que já fazem parte do educando. Este ciclo é o oposto da educação bancária em que o educador apenas transfere o conhecimento e que para mim é um grande equívoco pedagógico.

**Rita:** Muitos educadores, tentando ministrar aulas mais dinâmicas, consideram as aulas expositivas como ultrapassadas ou ineficazes. O que o senhor pode nos falar sobre sua visão, em relação à aula expositiva?

**Freire:** O problema não é dar aula expositiva, mas sim, como fazer com que ela proporcione o desenvolvimento do educando. Muitas aulas expositivas são monólogos, em que o educador apresenta seu conteúdo sem se importar com o educando. A aula expositiva pode ser eficaz, quando o educador apresenta de forma expositiva, mas na sua exposição há a interação com o educando, chama-se pela participação de todos da sala. A aula expositiva é muito eficaz, se ela for uma preparação para o debate, para o diálogo e para o aprendizado.

**Rita:** Nós já falamos a respeito de sua visão sobre o papel do educador. E quanto ao papel da escola?

**Freire:** A escola deve ser um lugar de descoberta e de emoção. Ela deve apoiar o desenvolvimento da criticidade do educando, estimular sua curiosidade, e todo este desenvolvimento deve ser envolto

em um clima de respeito e de estímulos para a espontaneidade do educando. O papel da escola é enxergar com sensibilidade o contexto em que o educando vive, cresce e aprende, para que, assim, a escola possa trazer significado aos conteúdos e à prática de dentro da sala.

**Rita:** O senhor aborda também “a disciplina intelectual do educando”. Como podemos entendê-la?

**Freire:** Ela faz parte do ciclo de conhecimento, necessária, principalmente, aos jovens educandos, porque esta disciplina dará ao educando o protagonismo para a construção do conhecimento, por meio de experimentações, de curiosidades e de inferências vivenciadas pelo educando. Assim, o educando passa a ser agente de sua relação com o conhecimento. Ele deixa de ser um mero paciente no processo educacional. A partir da disciplina intelectual, o educando cria caminhos para seu conhecimento. Mais uma vez remeto-me ao desvelar, pois, com a disciplina intelectual, o educando desvela, tira o véu do objeto de conhecimento, e este se torna conhecido verdadeiramente.

**Rita:** Para finalizarmos a nossa conversa. O que o senhor deixaria de mensagem para os educadores?

**Freire:** Eu diria ao educador: que se permita aprender com seu educando; que tenha curiosidade, entusiasmo e paixão por seu fazer pedagógico. Que o educador também torne o educando participante de todo o processo de aprendizado, que suas perspectivas de vida sejam incluídas no planejamento e que tanto o educando como o educador sejam pertencentes a este espaço de aprender e de ensinar.

### **3 A pedagogia freireana e sua contribuição para a educação do século XXI**

Após este diálogo com nosso Patrono da Educação brasileira e, levando em consideração toda a narrativa apresentada, em *Partir da infância: diálogos sobre educação*, destacaremos quatro pontos que nos possibilitam fazer um paralelo entre as ideias de Freire e a educação de hoje, em especial, com a Base Nacional Curricular

Comum (BNCC).<sup>2</sup> Os pontos em destaque serão a postura do educador, o contexto em que o educando vive, a interação e o protagonismo do estudante.

A BNCC propõe 10 competências, e a segunda apresenta:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem das ciências, incluído a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BRASIL, 2018).

Esta competência vai ao encontro do que Paulo Freire discorre como sendo o papel do educador. Ele deve proporcionar um ambiente de aprendizagem para os educandos, um lugar em que eles possam sentir-se motivados e estimulados à construção do conhecimento. Freire e a BNCC afirmam que o educador deve conhecer os processos de aprendizagem de seus educandos, reconhecer os diferentes meios de desvelar o conhecimento, bem como incentivar a disciplina intelectual de cada educando, de acordo com seu ritmo próprio.

A partir da competência número 6, temos:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 9).

Esta competência refere-se à vivência do educando, como afirma Freire; ela deve ser ponto de partida para o aprendizado. Ele ressalta, na página 47 da obra, que “nada do que se dá lá fora tem significação cá dentro”. Esta visão de distanciamento não contribui em nada com o aprendizado. Levando em consideração o lado ontológico, o aprendizado torna-se significativo para o educando; assim, sua

---

<sup>2</sup> Prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014.

realidade converte-se em ponto de partida e de chegada para o desenvolvimento de suas possibilidades. Na BNCC, a vivência é destacada, a BNCC refere-se à vivência como o lugar onde o educando pode se conhecer e reafirmar o seu contexto histórico e cultural. A contextualização trará benefícios de aprendizagem, pois ela pode transitar pela transdisciplinaridade e pela interdisciplinaridade de forma colaborativa e autônoma.

A interação entre educador e educando já foi estudada e apresentada como fundamental por pensadores que vieram antes e depois de Freire. Vygotsky (2007) afirma que os educandos se desenvolvem por meio da relação com o outro, enquanto Luckesi (2018) apresenta a interação como sendo o que se aprende para esculpir o ser, o agir e o reagir do ser humano. Esse esculpir, ou desenvolvimento, é feito por meio da interação com o outro, com o mundo e consigo mesmo.

O protagonismo apresentado na obra de Freire vem alinhado com o que a BNCC nos apresenta atualmente. Nela, o educando deve participar de todas as fases de aprendizagem, sendo agente no planejar, no executar e no avaliar. O que nosso patrono apresentou como sendo a “disciplina intelectual do educando” pode ser percebida quando a BNCC apresenta que o educando deve exercitar sua curiosidade intelectual, além de interagir em diversos contextos para alcançar seu protagonismo.

Podemos perceber, também, o que Paulo Freire chamou de “ciclo de conhecimento”, que está presente na BNCC, pois o educando deve encontrar os caminhos e as formas de aprender, em palavras freireanas, o caminho para desvelar o conhecimento.

Assim sendo, tanto Freire como a BNCC reconhecem que a educação deve proporcionar a conscientização, a criticidade e a autonomia dos educandos, para que a sociedade seja transformada socialmente.

Ambos defendem, também, que a contextualização dos componentes curriculares seja mais eficaz para a construção do aprendizado, pois, aliando conteúdo e realidade dos educandos, os

componentes se tornam mais significativos para o desvelamento do conhecimento.

Da mesma forma, a flexibilização do currículo, que está presente na BNCC, vem em resposta ao que Freire denominou, criticamente, de “pacote de conhecimento embrulhado”. Esta flexibilização promoverá maior interação do educando com seu meio, com sua realidade e com suas perspectivas de vida.

Diante destas inferências, podemos dizer que as contribuições de Paulo Freire transformaram e continuam a transformar a nossa educação, e a ele podemos dar mais um título, além de Patrono da Educação brasileira, ele é o precursor da nossa BNCC.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

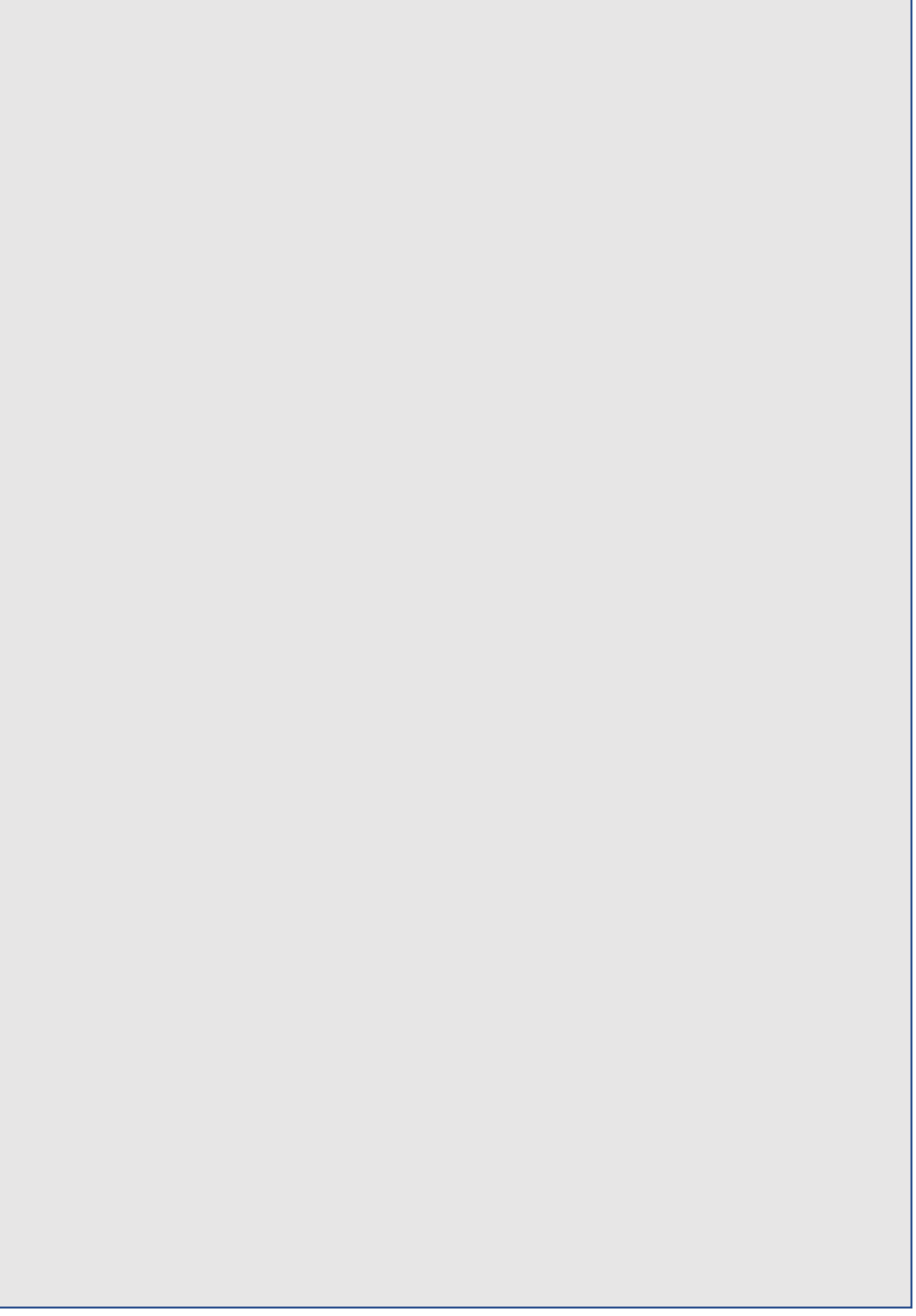
FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Partir da infância**: diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

LUCKESI, C. **O ser humano, sua educabilidade e o educador**. Disponível em: <http://luckesi.blogspot.com/2016/08/112-o-ser-humano-sua-educabilidade-e-o.html>. Acesso em: 21 abr. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.





# Educação de Surdos e Paulo Freire: o diálogo da esperança

Queila Pahim da Silva \*  
Maria Cristina Mesquita da Silva \*\*

*A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica.*  
(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

Em *Pedagogia da esperança*, Paulo Freire revisita e aprofunda sua obra mais famosa, a *Pedagogia do oprimido*, propondo-se a ter com ela um reencontro significativo, por meio do qual pudesse exprimir os sonhos e as utopias de uma educação progressista.

Escrita em meados dos anos 90, a obra propõe um passeio histórico ao contexto da escrita da *Pedagogia do oprimido*, assim como aos debates, às discussões e críticas que decorreram daquele livro, ao longo dos anos 70 e 80. Trata-se, assim, de um relato pessoal, repleto de casos e histórias interessantes, que revelam um pouco do Paulo Freire homem, esposo, educador, além de desnudar algumas de suas angústias vividas, durante o longo período de exílio ao qual foi submetido.

A esperança ganha, no contexto da obra de Freire, um sentido aprofundado de resistência, ainda que o contexto sócio-histórico no qual se erigiu, se impusesse e mostrasse contrário a tanto. Freire coloca assim, a esperança como condição para a existência da própria

---

\* Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: quepahim@gmail.com

\*\* Mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: cristina.mesquitas@gmail.com

humanidade e para a sua evolução, uma “necessidade ontológica” da nossa espécie, sem a qual fatalmente sucumbiríamos.

É nesse sentido que o educador afirma: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 1997, p. 5). Imperativo da sua própria condição de ser humano, a quem a luta, produto do combustível esperança, impulsiona.

A condição humana de Freire se revela ainda mais presente nos relatos sinceros de suas angústias e inseguranças. Sinais de uma depressão que marcaram parte de sua juventude; como a incerteza profissional em sua tanto curta quanto marcante experiência de advogar; a participação em reuniões políticas, a companhia de seus amigos que se apresentaram ao longo dos anos e que o marcaram profundamente, assim como a relação com sua primeira esposa, Elza, sólido pilar e companheira afetiva, moral e intelectual.

Paulo Freire se reconhece, por sua trajetória de vida e cultura, como alguém que adotou um tom machista em determinados textos de sua autoria, em especial na *Pedagogia do oprimido*, e fazendo uma análise consciente dessa posição, inspiradoramente, se retrata:

A recusa da ideologia machista, que implica necessariamente a recriação da linguagem, faz parte do sonho possível em favor da mudança do mundo. Por isso mesmo, ao escrever ou falar uma linguagem não mais colonial eu o faço não para agradar a mulheres ou desagradar a homens, para ser coerente com a minha opção por aquele mundo menos malvado de que falei antes. Da mesma forma como não escrevi o livro que ora revivo, para ser simpático aos oprimidos, como indivíduos e como classe, e, simplesmente, fustigar os opressores como indivíduos e como classe também. Escrevi o livro como tarefa política, que entendi dever cumprir (FREIRE, 1997, p. 35).

Neste breve texto em tom ensaístico, retomamos o Paulo Freire homem esperançoso, educador inato, nordestino do mundo, a quem a expressão da posição política é condição inerente ao ato de educar.

Um homem capaz de se reconhecer como ser inacabado, e de, nessa condição, revisar posições e ações e se resignificar.

Inspira-nos aqui fazer, também, como mulheres e professoras, uma menção às mulheres que o acompanharam e que são, tão respeitosa e delicadamente, mencionadas ao longo do texto. Freire não seria Freire, sem sua Elza, sua Madalena, sua Ana Maria, e tantas outras mulheres que junto dele construíram tão brilhante história. Todas essas mulheres são aqui lembradas, em nome de Elza – primeira esposa, mãe dos cinco filhos tidos, leitora e crítica mais contundente dos textos de Freire.

Elza personifica a professora, mulher, que pela condição de seu gênero, já veio ao mundo precisando conhecer o sentido mais profundo da esperança resistente e atuante, que tanto defende Freire. Personifica a educadora, que se percebe em sua profissão, diante de um contexto desafiador e, tal qual Freire, carece de se tornar parte do mundo de seus educandos, compreendendo-o profundamente, em todos os seus desafios.

E qual era o universo de atuação de Freire e qual é o universo de Elza? Freire desenvolveu seu pensamento em torno da educação popular. Essa é a temática da *Pedagogia do oprimido*, e é, igualmente, o tema-motor da *Pedagogia da esperança*. Sendo doutor, Freire encontrou, no meio popular, resistências e incompreensões; ao longo de sua trajetória precisou encontrar maneiras de dialogar com seus educandos e, com isso, construiu grande respeito aos seus saberes e às suas experiências.

Revela-se isso com o relato da experiência com educandos populares do Chile, quando, em um diálogo transformador os questiona: “Eu sei, vocês não sabem. Mas por que eu sei e vocês não sabem?” (FREIRE, 1997, p. 25). E nessa descoberta conjunta, construída com a maestria da humildade, conduz os estudantes à compreensão da complexidade das relações de poder e dominação.

Elza, por seu turno, dedicou-se à educação especial e à educação de Surdos.<sup>1</sup> Sendo ouvinte em um contexto de Surdos, a experiência de Elza muito se assemelha à experiência de Freire. Elza precisa se apropriar de um contexto novo, completamente distinto do seu e repleto de particularidades.

Como professora de Surdos e ouvinte, nossa Elza tem o desafio de se conscientizar que não lhe cabe o papel de salvadora dos seus alunos, posto que estes não precisam e não anseiam por essa tal salvação (que, com efeito, sequer existe). Tampouco seus estudantes são seres desprovidos de prévios e valiosos conhecimentos. Elza sabe muitas coisas que eles não sabem. Mas seus estudantes também sabem, e muito do que eles sabem ela não sabe.

Relações dialógicas se impõem como necessárias, assim como o respeito e a consciência dos papéis de aprendizes e “ensinadores”, que ambos assumem na construção do aprendizado. Relações linguísticas e sociais se fazem presentes, requerendo o respeito ao que se é, ao que se sabe na mesma medida do que se precisa conhecer, para se alçar a uma condição equitativa do saber.

Neste cenário de profundo refletir sobre como convergem os papéis de educadores de Freire e Elza, suas experiências e seus desafios, que se encontram ambos em um diálogo educativo, debatendo as ideias daquele, frente ao contexto desta professora. Nesse diálogo, quem apresenta os questionamentos é Elza, cujas inquietações refletem as de muitos docentes da atualidade, em especial daqueles comprometidos com a educação de Surdos.

## **2 Dialogando com Paulo Freire**

---

<sup>1</sup> O termo “Surdo” destacado com S maiúsculo nesta pesquisa, faz referência cultural, política e ideológica à comunidade Surda que usa a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como primeira língua e o português escrito como segunda língua (CASTRO JÚNIOR, 2015).

**Elza:** Esperançosas saudações, professor! Eu gostaria de iniciar este nosso diálogo pedindo-lhe que esclareça: O que é mesmo essa tal esperança de que tanto fala e que intitula sua obra?

Saudações, professora Elza! Todo meu afetuoso respeito pelas mulheres que a senhora hoje aqui personifica.

**Freire:** A esperança tem a propriedade linguística de se amoldar ao contexto frasal que a requer. Ela é, assim, classicamente substantivo comum, que às vezes se assume como sujeito, às vezes como verbo que expressa a ação humana de esperar. É a expressão do direito de sonhar, inerente mesmo à condição de ser humano. A esperança é o motor do ato manifesto, mesmo que, timidamente, de se indignar e rejeitar a opressão vivida, de resistir e de transformar, por meio dessa resistência, o contexto que a oprime.

Necessito, entretanto, alertar que a esperança que inspirou minha obra nada tem a ver com o ato de esperar. Nada se relaciona com a espera inerte de um porvir, independentemente da minha ação, o qual transformará a realidade, magicamente, apenas com a força da minha vontade. A esperança que defendo é aquela que se reflete na consciência e na ação para transformar o hoje.

**Elza:** Mas professor, quando o senhor defendeu uma Pedagogia da Esperança, encontrava-se em um contexto marcadamente sem esperança, tal qual nos encontramos hoje. Por que defender uma pedagogia da esperança em contextos tão adversos e desalentadores?

**Freire:** Exatamente por isso, Elza! É para que não venhamos a sucumbir na desesperança, nem que façamos na inação; que nestes contextos de grandes adversidades devemos nos municiar da esperança que age, que resiste, que anseia por um mundo melhor.

A desesperança tem o poder de nos imobilizar, e o imobilismo não faz parte e nunca poderá fazer da nossa condição humana. Com isso quero defender, minha cara Elza, que tenho esperança porque humano sou e, se como humano posso seguir evoluindo e me

reinventando, é pela força motriz da esperança que me impele à ação, ainda que nos mais desafiadores contextos.

**Elza:** Sua obra *Pedagogia do oprimido* foi duramente criticada, chegando a ser taxada de elitista e até mesmo machista. Como o senhor se posiciona a respeito disso?

**Freire:** Com surpresa e até mesmo com certa inquietação reagi às manifestações de que, na *Pedagogia do oprimido* adotei um tom elitista, com linguagem rebuscada e inacessível aos leitores. Veja, seria mesmo contrassenso de minha parte, que desenvolvi todo o trabalho de minha vida em torno da educação popular, da educação dos oprimidos, escrever uma obra linguisticamente elitista e esnobe. Não me parece que tais críticas tenham sido tecidas por aqueles que efetivamente leram aquele trabalho.

É preciso neste ponto, contudo, recordar-nos das muitas facetas de que se reveste a língua, a depender de quem, como e quando a usam. A língua escrita em uma forma literária certamente revestir-se-á de um padrão mais próximo do padrão culto do que a língua falada em uma situação de informalidade.

Quanto aos que se manifestaram sobre minha obra *Pedagogia do oprimido*, apontando nela um tom machista, preciso dirigir-lhes o meu mais sincero agradecimento. Sim, mesmo que inconscientemente, minha obra revestiu-se do mesmo machismo com o qual toda a minha cultura, história e educação esteve revestida. Foi necessário receber tais considerações para conscientizar-me disso e para modificar minhas atitudes e linguagens doravante.

**Elza:** Professor, ao ler sua obra me veio uma profunda inquietação e a nítida impressão de que a história de nosso País parece se repetir. Como podemos resistir a tais retrocessos? Como a esperança pode nos guiar à mudança?

**Freire:** Minha cara, com pesar cabe-me reconhecer que o momento hoje vivenciado no Brasil guarda semelhanças inquietantes com aqueles que relato em minha obra e que sempre serão memórias

duras. Novamente, preciso afirmar que a resistência à opressão do presente ancora-se na esperança, na esperança de que pela ação se é capaz de transformar. Parece-me ademais, que é chegado o momento de educadoras e educadores romperem com aquilo que denominei, na *Pedagogia da esperança* de “anestesia histórica”, reportando-me a um sentimento de “derrotismo” e incapacidade de reação, que pode dominar aqueles que, mergulhados no cansaço e na desesperança, desistem da esperança e da ação que dela decorre.

A esperança na educação é, pois, imprescindível para a conscientização dos estudantes e para o seu engajamento participativo nas questões da escola, que são, no fim, questões mesmo da própria vida.

**Elza:** Caro professor, em minha opinião é possível perceber semelhanças entre a educação popular em que o senhor tão magistralmente atuou e a educação de Surdos, desafio que assumi.

**Freire:** Essa é uma perspectiva muito interessante, Elza! Veja, entendo o educando, qualquer que seja sua origem, condição social, física ou sua raça como um ser pensante, digno, pois, do meu respeito e de minha atuação ética, fundamentada no respeito às diferenças e no reconhecimento e na valorização das semelhanças, que, ao fim, nos fazem todos, unicamente humanos. Isso foi o que chamei de unidade na diversidade. Creio que, por meio da compreensão desta “unidade na diversidade”, é possível alcançar a compreensão de que as minorias são, em verdade, maioria na sociedade.

Em relação à diversidade entre Surdos e ouvintes, acredito que uma educação fundamentada na diferença e na mediação intercultural entre ambos parece ser o caminho de hoje, pois, a partir do momento que os Surdos são colocados com suas diferenças é que acontecem as trocas. A educação, quando baseada na diferença cultural entre os povos, no caso, Surdo e ouvinte, contribui para o processo de construção, desconstrução e reconstrução do sujeito, por meio da sua cultura, de sua língua e de sua história; isto é, possibilita uma formação muito mais democrática e plural.

**Elza:** Na *Pedagogia da esperança*, o senhor defende a formação permanente dos educadores para o ensino, não somente de conteúdo,



mas para o ensino do “pensar certo”. O que seria esse pensar certo? Como posso aplicar esse conceito à educação de Surdos?

**Freire:** O pensar certo, cara Elza, diz respeito à compreensão do mundo dos educandos pelos educadores, ao desafiá-los a pensar criticamente, sem se distanciar dos conteúdos do ensino. Para isso, é primordial a formação acadêmica e, também, leitura de mundo, no sentido de superação dos preconceitos e das amarras da elite dominante, a falante de língua oral.

O educador que pensa certa é revestido de experiências com a cultura de seu educando, que compreende a forma como ele vê e percebe o mundo. Na educação dos Surdos, é a imersão na comunidade Surda, composta por Surdos, seus familiares, amigos e demais pessoas que partilham de sua língua e cultura, a visual.

**Elza:** “Há pessoas que fazem nascer flores, onde não se pensava que fosse possível.” Professor, eu gostaria de encerrar a nossa conversa de agora com os dizeres dessa flâmula que recebeste de recém-alfabetizados portugueses. Certamente, a homenagem o emocionou, mas no que mais ela o fez pensar?

**Freire:** Sim, estimada Elza, fui presenteado com gratidão e alegria, por estas sinceras e belas palavras. Elas também me trouxeram à baila a antiga preocupação, sem, no entanto, deixar de ser atual, a sensação de fracasso escolar e humano dos estudantes de classes sociais desfavorecidas. Torna-se um grande feito e até mesmo um milagre um jovem negro ou de comunidades periféricas, ou da zona rural, como os que gentilmente me escreveram essas cartas de Portugal ou, ainda, um Surdo, concluir seus estudos e ainda se formar, como costumávamos dizer lá no interior do nosso Nordeste “doutor”, ou seja, formar-se em nível superior.

Os Surdos, por serem minoria que, há séculos, tem sido excluída da escolarização em sua própria língua, poderiam se sentir fadados à exclusão do aprendizado? Caberia a nós, como educadores, motivá-los a acreditar em si próprios? Sim, sim e sim! Não apenas educadores, mas todos aqueles envolvidos com a educação devem se sentir afetados, implicados e empenhados em lutar por uma escola mais

preocupada com a humanização do homem. A escola pela qual se deve lutar é aquela que abriga e não obriga o estudante a se ajustar às normas elitistas e dominantes.

Quão ricas e profundas reflexões o senhor nos trouxe nesta conversa hoje! Agradecemos pelos ensinamentos, pelo compartilhamento de experiências e pela inspiração para nos tornarmos pessoas melhores todos os dias e, principalmente, o estímulo a alimentarmos a esperança de que a mudança é possível.

Querida Elza, o agradecimento é mútuo. Que tenhamos sempre a esperança de que as injustiças e desigualdades possam, um dia, se não desaparecer completamente, ao menos ser amenizadas e corrigidas. Desejo-lhe a cada dia mais sabedoria, discernimento, alegria e leveza, para conduzir tamanha missão, a de ser mulher, mãe, educadora, companheira, política, profissional e feliz. Meu fraterno abraço.

### **3 Contribuições da *Pedagogia da esperança* para a educação do século XXI e para a educação de Surdos**

Sabendo que a educação das pessoas Surdas se apresenta como um desafio, pois, por séculos, este público foi considerado inferior, incompleto, deficiente e até mesmo “ineducável”, nós acreditamos – assim como a comunidade Surda e estudiosos da área – que ela compreende a construção da identidade de um grupo linguístico, que tem, na Língua Brasileira de Sinais, sua língua natural.

Mesmo com avanços nas áreas do ensino e da aprendizagem, o universo do Surdo não é ainda contemplado, por diversos motivos, na sua integralidade. Nesse sentido, é oportuno refletir sobre alguns aspectos da educação dessa população, e o faremos, à luz dos preceitos da obra de Paulo Freire, *Pedagogia da esperança*, escrita em 1992, numa década que marca o início das discussões sobre a educação de Surdos em nosso país.

São anos de luta e resistência das comunidades Surdas em prol do reconhecimento de sua língua e garantia do direito à educação bilíngue. Sendo o século XXI marcado por conquistas para os Surdos

brasileiros, como a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como sua língua identitária (BRASIL, 2002) e regulamentada em 2005, quando também foi assegurada a educação bilíngue para este público (BRASIL, 2005).

Em 2020, esta modalidade de educação foi estabelecida como forma de educação escolar que favorece a especificidade linguística e cultural desses educandos, distanciando-a, pela primeira vez, da educação especial (BRASIL, 2020).

Recentemente, foi aprovada a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 (BRASIL, 2021), o qual altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), qualificando a educação bilíngue de Surdos como uma modalidade independente e conceituando-a de acordo com o Art. 60-A a seguir transcrito,

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021).

Não obstante as significativas conquistas, a população Surda brasileira, usuária da Libras, ainda vive um campo de batalha por causa do direito à educação bilíngue. Isso se dá devido ao apagamento e à discriminação de sua língua, da mesma forma que ocorre com outras minorias linguísticas do Brasil, como as indígenas, crioulas, afro-brasileiras e de imigração.

Os sujeitos Surdos possuem uma cultura própria, a Surda. Ela abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo Surdo e representa a forma como esse grupo linguístico entende o mundo, que é através de suas percepções visuais (STROBEL, 2008).

Assim, é necessário que as peculiaridades linguísticas e culturais dos Surdos sejam respeitadas e valorizadas na elaboração de todo tipo de política, mas destacamos as educacionais. É na escola que as crianças firmam suas identidades linguísticas e, por isso, é fundamental que os Surdos tenham pares Surdos desde a infância.

Paulo Freire, o educador esperançoso, ao narrar o cenário e as circunstâncias que o fizeram compreender sua desesperança, afirma que não basta entender o que se pretende fazer, é preciso fazer. Acrescenta ainda, mencionando a vida do operário, que a esperança em produzir algo “é tão fundamental quanto é a esperança de refazer o mundo na luta dos oprimidos” (FREIRE, 1997, p. 16). Nesse ínterim, menciona a educação, que sozinha não faz a transformação do mundo, mas a implica. Destacamos nessa percepção, feita na década de 1990, época em que a obra *Pedagogia da esperança* foi escrita, que até hoje é atual, verdadeira, e contempla a educação bilíngue dos Surdos, por serem uma minoria linguística, que tem sua história marcada por julgamentos “desqualificantes” e de “inferiorização” frente à maioria linguística dominante, os falantes de línguas orais.

Paulo Freire, o saudoso exilado, exprime a bagagem de memórias, sentimentos e emoções, que acompanham aqueles que forçadamente tiveram que abandonar a família, amigos, cultura e país. São lembranças ora difusas, ora nítidas, que vivem nos pensamentos dos exilados, os quais também experimentam “a esperança da liberdade imediata das ameaças, a leveza da ausência do inquiridor (FREIRE, 1997, p. 17)”, como a culpa, por ter deixado sua gente.

Imaginem os Surdos que vivem como exilados em seu próprio país, nas escolas, em suas casas na própria casa e até mesmo com sua família! Sim, isto está acontecendo agora, no ano de 2021, porque a maioria ouvinte quer dominar o sujeito Surdo dizendo-lhe que ele precisa falar a língua oral. Apontando-o na rua e rindo dele, pois para muitos, a surdez é um defeito que precisa ser corrigido. Imagine ser preciso um intérprete para você estudar, utilizar um serviço qualquer,

visitar um amigo que mora em um prédio apenas com interfone, assistir à televisão ou a um filme e para todas as atividades que um cidadão livre goza em seu país?

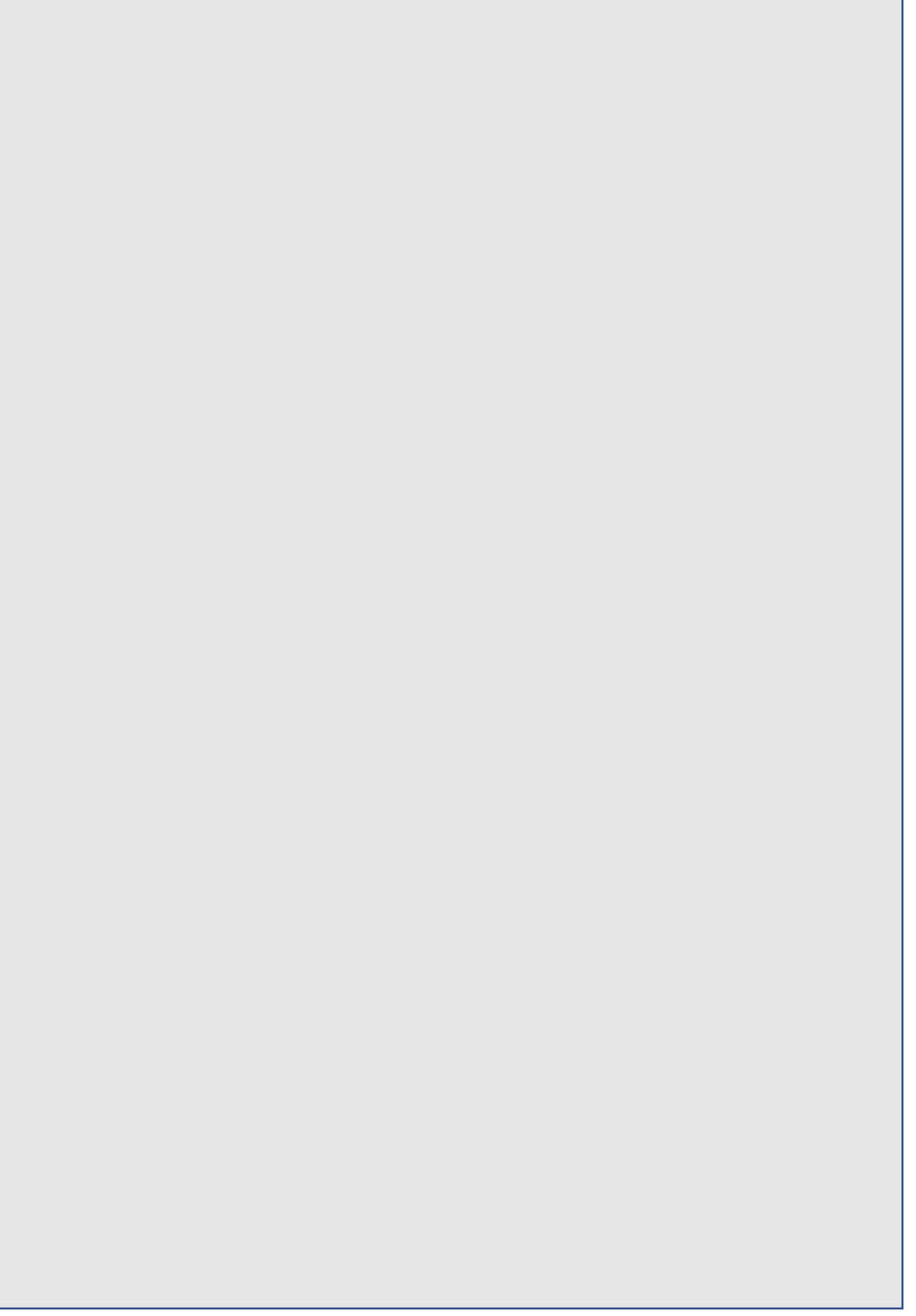
Assim tem sido para os Surdos, mas que nunca perderam a esperança de ter sua língua e seu direito à educação, em sua língua, reconhecidos e garantidos. Eles lutam com vigor e esperança por seus direitos e, como nos ensinou nosso saudoso amigo, o Paulo, não a esperança do verbo esperar, mas do verbo esperançar, quando se levantam e juntos com outros resistem e levam adiante sua causa.

Nós, Elzas, convidamos todos vocês a serem mais Paulos, que têm esperança por dias melhores em, sua vida, apesar de tanta desesperança que estamos vivendo no cenário político, social e de crise sanitária, por causa da pandemia do novo coronavírus. Convidamos nosso leitor a ter esperança ao fazer algo, lutar, acreditar e agir em prol de sua família, seu país, e a todos os Surdos que vivem no Brasil, usuários de Libras como primeira língua.

Por favor, não os chamem de “mudinhos”, “Surdos-mudos” ou deficientes. Os Surdos devem e desejam ser chamados de Surdos. Eles possuem uma identidade, uma língua e uma cultura própria. Vamos nos apropriar de sua história e de seus costumes e respeitá-los como cidadãos livres de nosso país, assim como nós, os ouvintes, o somos.

## Referências

- BRASIL. **Decreto-Lei n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em: 10 jul. 2021.
- BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 10 jul. 2021.
- BRASIL. **Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm). Acesso em: 10 jul. 2021.
- BRASIL. **Lei n. 14.191, de 03 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/34639654/publicacao/34641242> Acesso em: 03 out. 2021.
- CASTRO JÚNIOR, G. Cultura surda e identidade: estratégias de empoderamento na constituição do sujeito surdo. *In*: ALMEIDA, W.G. (org.). **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente**. Ilhéus: Editus. 11-26. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/m6fcj/pdf/almeida-9788574554457-02.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.



# Reflexões sobre educação e política: uma viagem do conhecimento com Paulo Freire

Bruno Silva Costa<sup>\*</sup>  
Maria Cristina Mesquita da Silva<sup>\*\*</sup>  
Queila Pahim da Silva<sup>\*\*\*</sup>

*Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que nos tornamos parte.*  
(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

O livro *Política e educação*, escrito ao longo de 1992, é apresentado em forma de textos originados a partir de discussões realizadas tanto no Brasil como no Exterior. A obra é composta por um conjunto de 12 textos cujos temas convidam os leitores a uma profunda reflexão de natureza político-pedagógica. Nesse contexto, ao ampliarmos nosso olhar, realizando uma espécie de viagem no tempo, percebemos que a década de 90, período no qual se situa a produção dos textos contidos na obra, ficou marcado por grandes transformações que ocorreram no campo social, político e econômico. Nesse período, ganhou impulso o processo de globalização que acabou se refletindo na educação, seja em âmbito nacional, seja no global.

A obra procura instigar os leitores a refletirem sobre o papel de cada um de nós no mundo, face ao contexto de lutas, embates, desigualdades, preconceitos e opressão. Trata-se de uma abordagem

---

\* Doutorando em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* brunosilvacosta15@gmail.com

\*\* Mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* cristina.mesquitas@gmail.com

\*\*\* Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. *E-mail:* quepahim@gmail.com



antidogmática, que enfatiza a importância da educação para a construção crítica e politizada do saber individual.

Passadas quase três décadas desde a escrita dos textos, em que pese as grandes transformações que o mundo vivenciou e continua vivenciando, não há como deixar de considerar que as provocações apresentadas naquele período, por Paulo Freire, continuam atuais. Assim, para entendermos como o pensamento freireano se mantém vivo, decidimos empreender uma viagem em direção ao conhecimento, que possibilite interpretar a realidade sob a ótica desse educador.

Para tanto, iniciamos uma jornada em busca da compreensão das inter-relações que guardam entre si política e educação. Compreender a dimensão política que a educação assume é, antes de tudo, perceber que essa relação se constitui num caminho (não único) para a libertação do ser humano, enquanto ser ontológico. Sendo assim, essa jornada nos proporcionou a experiência de compreender o papel do educador enquanto sujeito, que pode contribuir com a transformação do educando.

Nesse percurso, encontramos com Paulo Freire e externamos nossa vontade de conhecer um pouco mais sobre suas ideias contidas na obra. Como educador, e acima de tudo como um ser humanizado, Freire nos concedeu o privilégio de viajarmos em sua companhia. Nossa intenção era compreender como aquele homem simples, possuidor de tamanha sabedoria, conseguia fazer uma leitura sensível do mundo.

Nessa jornada, Freire nos deu a oportunidade, a partir da exposição de suas ideias, de enxergar o caráter transformador que a educação assume, contribuindo para o processo de politização dos sujeitos. Para ele, a educação é uma espécie de ferramenta que ajuda os sujeitos a se situarem no mundo, a compreenderem suas realidades sociais e, a partir da conscientização desses sujeitos, como cada um pode “trans-formar” suas próprias realidades.

Como a viagem foi longa e duradoura, pactuamos fazer algumas paradas, que ao todo totalizaram doze. Combinamos também que cada parada receberia a denominação de estação, daquelas do tipo ferroviárias, onde as pessoas sempre chegam e embarcam para algum lugar. No nosso caso, o destino era a aprendizagem com Paulo Freire.

Cada um desses momentos se constituiu como uma experiência enriquecedora, pois serviu para aprofundarmos o diálogo com Freire. Foi um diálogo aberto, franco e conduzido com bastante leveza, graças à abertura e visão de mundo demonstrada por esse educador que é reconhecido no mundo inteiro por demonstrar sua sensibilidade aos problemas que permeiam o campo educacional.

Resolvemos, então, tirar o máximo de proveito dessa experiência. Afinal, aprender com Freire é um privilégio, do qual todos deveriam ter a oportunidade de desfrutar. Assim, em respeito às ideias e aos ideais desse educador, escritor e filósofo pernambucano, compartilhamos o resultado dessa experiência dialogal que tivemos com ele.

## **2 Dialogando com Paulo Freire**

Ao descermos na primeira estação que chamamos de **Primeiras Palavras**, estávamos conversando sobre distintos posicionamentos que alguns educadores assumem na educação. E aí, Freire se mostrou incomodado com a neutralidade defendida por alguns. Foi então que perguntamos: Como o senhor se posiciona politicamente no contexto educacional? Como resposta, ouvimos:

Caros companheiros de tão estimulante jornada, minha prática pedagógica baseia-se, assim como minhas crenças pessoais, no reconhecimento do conhecimento como uma prática social. Ele é criado e transformado o tempo todo, pelo tempo, espaço e pela nossa vivência neste balé de existência. A educação tem papel fundamental na construção da relação homem/mundo, pois faz com que os educandos tenham discernimento sobre a realidade; aprofundem a tomada de consciência; apropriem-se dela, e se tornem capazes de transformá-la. Dessa forma, a conscientização deve vir do diálogo com os oprimidos; do que eles têm a dizer; do modo como pensam, sentem e percebem sua própria vida e não de “cima para baixo”. O educador precisa devolver a realidade para o educando, desafiando-o a

pensar criticamente, o que se traduz também em conscientização. Isso se constitui em um processo pedagógico e, acima de tudo, político.

Demos prosseguimento à nossa viagem e, ao nos aproximarmos da segunda estação, aqui chamada de **Educação permanente e cidades educativas**, queríamos “matar a nossa curiosidade” sobre algo que ele aborda na obra. Dessa forma, perguntamos: É possível a existência de um diálogo entre pessoas que tenham posicionamentos políticos diferentes um do outro? A resposta veio da seguinte forma:

Sim. É possível e necessário. Como seres críticos e pensantes, nós temos e precisamos ter pontos de vista diferentes daqueles dos nossos semelhantes, já que somos seres diversos. A assimilação da diversidade acarreta tolerância, o que fortalece os laços de confiança e, conseqüentemente, a qualidade das relações, estimulando o crescimento da sociedade.

Nunca se falou tanto sobre respeito à diversidade, seja de gênero, origem étnica, opção sexual e religiosa, seja de consumo e, principalmente, política. Nosso maior desafio é a diversidade de pensamento e diálogo, mesmo com as diferenças. Como disse nesta coletânea de textos, “não há crescimento democrático fora da tolerância”; sendo assim, é preciso refletir sobre o contraditório, para se entender o que há de bom em uma forma diferente de se pensar sobre algo.

Seguimos em direção à próxima parada, a terceira, denominada de Estação **Educação de Adultos Hoje**. Ao percebermos que a educação alcança variados segmentos sociais, direcionamos a Freire o seguinte questionamento: É possível falarmos em educação popular? Foi então que ele respondeu assim:

Com certeza sim. Na medida em que os educadores compreendem a importância do saber popular e do cotidiano, para a construção do conhecimento, eles estão a caminho da educação popular. Ela é a educação vivida nas atividades corriqueiras do dia a dia do trabalhador, que passa a entender sua realidade e acreditar na possibilidade de mudança e melhoria de sua vida. É na lida diária com o fazer e o pensar do homem simples, das grandes massas, que permeiam os conteúdos a serem discutidos na escola, em prol de um

educando consciente, crítico e conhecedor de seus direitos. É a educação de caráter político, ético, científico, que problematiza as relações de homens e mulheres com o mundo e os constrói para sua libertação, diante de outros, por causa da posição que ocupam. É a educação que todos nós precisamos viver e, como educadores, com compreensão crítica da realidade, devemos assumir como missão.

A viagem seguiu bem agradável e rapidamente chegamos à quarta parada denominada de Estação **Unidade na Diversidade**. Em meio a uma boa prosa, a pausa na quinta estação serviu para perguntarmos: As ideologias são capazes de explicar a relação dominador/dominado? Com muita sabedoria, Freire respondeu:

A discussão sobre o conceito de unidade na diversidade é algo sobre o qual tenho trabalhado há algum tempo. Essa concepção foi tratada por mim também na *Pedagogia da esperança* e na *Pedagogia do oprimido*. Mas por que insisto tanto no entendimento do que chamo de unidade na diversidade? Porque essa concepção representa as diferenças interculturais que permeiam a humanidade e que devem ser reconhecidas e respeitadas. Essas diferenças geram ideologias discriminatórias e, também, de resistência. Independentemente de qual lado estão, elas são criadas a partir da cultura hegemônica, que por se sentir superior, inferioriza, discrimina, oprime e se vê no direito de dominar as diferentes culturas. As ideologias de resistência nascem da dominação imposta pelas ideologias discriminatórias, que afirmam e reafirmam, em suas palavras, atitudes e até mesmo a forma de se vestir, a superioridade que acreditam ter. Cabe a nós, como educadores, discernir qual ideologia permeia nossa realidade pedagógica e termos consciência se a usaremos ou não em sala de aula.

Em meio àquele cheiro de natureza, sem que nos déssemos conta, estávamos na quinta estação. Inspirados pela pureza daquele ar que respirávamos, denominamos de Estação **Educação e Qualidade**. Como uma espécie de reconhecimento à importância da natureza em nossa vida, resolvemos perguntar: e como o senhor vê a relação entre educação e qualidade? Sobre essa questão, Freire manifestou-se da seguinte maneira:

Educação e qualidade são palavras complementares ou que deveriam se completar. Qualidade da educação, educação para a qualidade e educação e qualidade de vida são expressões indissociáveis. Assim como na natureza, a qualidade pode ser vista de várias formas, dependendo de quem a observa; ela não é substantiva, é o valor que atribuímos a ela. Na educação, eu a vejo como um objetivo de vida que estimula a leitura crítica de mundo e permite a compreensão da realidade social e política. Eu a vejo como necessária para ser “democrática, popular, rigorosa, séria, respeitadora e estimuladora da presença popular nos destinos da escola que se vá tornando cada vez mais uma escola alegre”.

Como tudo que é bom dura pouco, pelo menos é o que diz a sabedoria popular, chegamos à sexta estação, e isso representava a metade da viagem. Resolvemos dar o nome de **Alfabetização e Cidadania**. Àquela altura, a curiosidade era saber a opinião de Freire sobre: Que tipo de relação podemos estabelecer entre educação e cidadania? Atentos, ouvimos a seguinte resposta:

Educação e cidadania são concepções que caminham próximas. Primeiramente, cumpre lembrar a compreensão do conceito de cidadania, como a condição de cidadão no uso pleno dos seus direitos e deveres e, igualmente, é preciso rememorarmos as limitações da educação, em especial de etapas e modalidades como a alfabetização de jovens e adultos, para a “garantia” do alcance da cidadania por parte de mulheres e homens.

Não raro ouvimos discursos que, ingenuamente, atribuem à educação o papel de salvadora, ou talvez pior, discursos que buscam neutralizar o papel político da educação, no sentido da conscientização dos sujeitos, para o alcance da atuação e ação cidadã. Ora, reitero aqui o que já disse em outras ocasiões: “Se a educação não pode tudo, ela pode alguma coisa”. Mas para isso, para que a educação possa cumprir seu papel na construção de uma consciência cidadã, é preciso uma atuação da educadora e do educador em nível crítico, recusando quaisquer visões salvadoras ou neutralizadas e agindo consciente e

intencionalmente para ser, junto de seus educandos, respeitando-os e incentivando-os a serem sujeitos ativos da própria história.

Rumo à sétima pausa da nossa jornada, viajamos e logo estávamos na Estação **A Crítica e a Mentira**. E Freire, sempre solícito, nos instigava a querer conhecer mais. Então, perguntamos: Ao considerarmos a livre expressão do pensamento, devemos ter algum tipo de cuidado ao fazermos uma determinada crítica? Como um sábio, Freire assim respondeu:

Certamente, caros companheiros de viagem! Todo o cuidado respeitoso e ético é necessário à emissão de uma crítica à posição ou à produção de outra pessoa. E, como seria possível eticamente me posicionar acerca de algo ou de alguém, senão embasado na verdade? Não mentir é a condição primeira para a emissão de qualquer posicionamento.

Além da verdade, o que até pode parecer uma obviedade repetir, há que se ter a preocupação com o rigor das posições que emito, buscando sempre conhecer bem o objeto da minha crítica. Não é justo e não é ético criticar alguém pelo que se ouviu de terceiros, pelo que se imagina da sua obra ou, mesmo, por uma primeira impressão superficial, muitas vezes baseada em critérios emocionais e não racionais. É preciso mudar essa atitude ainda presente entre nós, a da crítica pela crítica, da crítica superficial e pouco fundamentada.

Continuamos nossa jornada e chegamos à Estação **Educação e Participação Comunitária**. Apesar de ser a oitava pausa, parecia até que estávamos iniciando nossa jornada, dada a leveza com que Freire dialogava conosco. Naquele momento, queríamos saber: Como o senhor entende que deve ser a prática educativa? Desse questionamento, recebemos como resposta:

Parceiros de jornada, fico feliz por ter a companhia de vocês neste longo percurso. A prática educativa também é uma jornada repleta de desafios, obstáculos, lutas e conquistas. Ela é uma “dimensão necessária da prática social”, um processo humano que se entrega à experiência de ensinar e aprender e, para acontecer, precisa da troca entre sujeitos, quando aquele que ensina aprende, e o que aprende ensina. Ela é o conteúdo, as técnicas de ensino, os materiais

didáticos. Para se ter uma prática pedagógica, é preciso posicionamento do educador para decidir pelo questionamento de sua realidade e dos educandos, e não ser um objeto manipulado, que reproduz e perpetua a imposição elitista de dominação. Oh, que bela e nobre esta prática é, por fazer parte deste processo transformador chamado educação!

O tempo não para, nem a viagem! A meta era chegar à nona parada que recebeu o nome de Estação **Experiência no Mundo**. Como tínhamos que continuar aproveitando ao máximo a nossa jornada, interessava-nos saber a opinião de Freire sobre: Como o senhor entende que deve ser a nossa presença no mundo? Foi assim que Freire nos respondeu:

Devo dizer-lhes, caros companheiros de jornada, que me agrada particularmente essa discussão. Vejam, umas das ideias que defendo com energia é que “ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”. O que quero dizer com isso? Que devemos rechaçar ideias e ideais fatalistas ou limitantes de nosso papel no mundo.

Somos o que estamos sendo hoje, e seremos o que seremos amanhã graças às nossas experiências vividas, sentidas, guardadas em nossas memórias. Não somos seres acabados e, portanto, inaptos à mudança, nós vamos nos tornando ao longo do caminho. Isso significa que, enquanto não terminar o caminho, não terá terminado a nossa jornada de aprendizado, crescimento e mudança. Aceitar essa ideia é condição para evitar o temor ao novo, à mudança e também para que se possa atuar enfrentando estagnações, em especial lutando contra estruturas sociais injustas, que, muitas vezes, estão postas como imutáveis, mas não o são!

A próxima parada representava a proximidade do fim daquela jornada. Então, cada momento era precioso. A Estação **Educação e Responsabilidade**, a décima, despertou de nossa parte uma inquietação. Daí, resolvemos pedir a Freire que nos ajudasse a entender o seguinte: Como educação e responsabilidade se relacionam? Eis como Paulo Freire respondeu:

Agora há pouco, em apenas algumas estações atrás, fizemos uma reflexão semelhante sobre educação e cidadania e vimos o quanto ambas se interconectam. Mais uma vez, direi-lhes que entre educação e responsabilidade há profunda ligação. Vejam, tanto a educação entendida como libertadora quanto a educação autoritária têm seu senso de responsabilidade, diferenciando-se, contudo, na natureza dos interesses que cada uma representa e que defende.

Creio que devemos sempre nos recordar, contudo, que à prática educativa autoritária falta a responsabilidade com os princípios da libertação e do progresso dos dominados, e é isso que não podemos aceitar. Como educadores, não nos é coerente aceitar o conformismo com as condições sociais desalentadoras que flagelam grande parte da humanidade, assim como as relações espúrias de dominação e poder, que se alastram pelo mundo. É responsabilidade ética primeira da educação libertadora desocultar e se posicionar ativamente contrária a tais relações de dominação e poder.

Ao chegarmos à penúltima estação, que denominamos de **Escola Pública e Educação Popular**, pedimos àquele educador pernambucano que esclarecesse o seguinte: Quais desafios precisariam ser enfrentados para a prática da educação popular na escola pública? Para essa pergunta, Paulo Freire nos deu a seguinte resposta:

Vejam companheiros de jornada, há muitos desafios a serem enfrentados para a efetiva implementação da educação popular, pois, para tanto, se faz necessária uma consciência do papel e dos limites da educação. Há que se ter aqui também a consciência das relações de poder e dominação, das quais falamos há pouco, para conhecendo-as, enfrentá-las categoricamente.

A consciência crítica a que aqui me refiro permite a compreensão dos papéis de todos e de cada um dos sujeitos, para a viabilização de uma educação popular, que está centrada nos pressupostos da participação, da mudança e do fazer junto. Um passo importante para tanto é conceber e concretizar a gestão democrática com a participação e colaboração efetiva de todos, reitero, todos os



sujeitos da comunidade escolar, no dia a dia e nos processos decisórios da escola.

A participação real, decisória, respeitosa e contínua é um dos fatores que viabilizará aos sujeitos a tomada de consciência sobre seu papel no mundo, os papéis ora assumidos no contexto social e suas possibilidades de promover a mudança. Trata-se de um imenso desafio para a escola pública, mas de uma mudança possível e necessária.

Última parada! A décima-segunda estação, **Refletindo sobre a Universidade Católica**, marcou a última pausa da nossa jornada. A rica experiência estava chegando ao fim e, para fechá-la com chave de ouro, questionamos: Quais tarefas devem ser cumpridas por uma universidade católica, na sua opinião? Sobre isso, é essa a opinião de Paulo Freire:

Que questionamento interessante! Primeiramente, devo dizer-lhes que, para mim, as tarefas a serem cumpridas por uma universidade católica não diferem das tarefas a serem cumpridas por todas as outras universidades. Elas residem em princípios que, ao cabo, deveriam permear a própria ação humana como um todo.

Refiro-me aqui aos princípios da tolerância e da humildade, no sentido da aceitação respeitosa das opções políticas, religiosas e pedagógicas dos outros (especialmente quando diferentes das nossas). Na mesma linha, aponto à curiosidade epistemológica como uma missão da universidade, no sentido de atuar voltada à “desocultação” dos fatos, à busca e aproximação da verdade. Entendo que buscar a verdade, com curiosidade, beleza e transparência é característica de uma universidade que, sendo católica, aceita respeitosamente todos aqueles que não o são, e que não sendo católica, não se incomoda com a existência de quem é católico.

Ao chegarmos àquele momento que poderia ser o final da nossa jornada, Freire, numa demonstração de humildade, afirmou que gostaria de ouvir nossa opinião sobre a possibilidade de suas ideias e reflexões, apresentadas em sua obra, virem a ser difundidas num tempo futuro. Então para nossa surpresa, Freire dirigiu-nos o seguinte questionamento: Com base nas reflexões que apresento no livro

*Política e educação*, é possível que essas ideias contribuam para educação da contemporaneidade?

### **3 Contribuições das ideias de Paulo Freire para a educação do século XXI**

Embarcar nesta viagem de conhecimento e reflexão revelou-se como um privilégio e um exercício de “boniteza”, tomando aqui emprestado um termo que, tantas vezes, Freire mencionou. Por meio desta oportunidade ímpar, tornou-se possível refletirmos sobre o papel da educação mediante as relações social e historicamente estabelecidas, sua relevância política, em especial para a conscientização e tomada de ação popular.

Viajamos com Freire por vários pontos de seu pensamento e, em muitos deles, pudemos transpor à época atual e à nossa prática, enquanto educadores. Refletimos sobre as nossas próprias cidades, constatando que ainda muito lhes falta para assumirem plenamente o papel de cidades educativas e educandas, assim como para que nelas possam ser reduzidas as desigualdades e as discriminações que tanto as enfeiam e tão negativamente ainda as marcam como antidemocráticas e socialmente injustas.

Refletimos sobre a educação de adultos, cuja abrangência defendida por Freire, a de uma educação popular, parece ter se distanciado ainda mais da realidade presente, com a redução do número de escolas e turmas e com a impossibilidade de atendimento educacional por diversos motivos. Dados do Censo Escolar de 2020, sistematizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), apontam uma queda de 8,3% nas matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em relação ao ano anterior, mostrando assim essa realidade. Observamos, com isso, a necessidade premente de reavivar o sonho que move a existência e a História da humanidade, e seguir garantindo a educação de jovens, adultos e todos.

Garantir uma educação popular e democrática, que respeite as múltiplas diversidades que nos tornam, ao fim, uma só humanidade, é este o desafio que se nos impõe. O debate sobre a diversidade se faz, no século XXI, ainda mais aberto e presente, mas o alcance da unidade, tão defendido por Freire, ainda não se fez real e precisa continuar sendo perseguido incansavelmente.

A garantia da educação popular democrática congrega em si, ainda, outras concepções e debates, igualmente relevantes como a cidadania, a qualidade e a responsabilidade. Essas concepções, na época de Freire, tal como hoje, carecem de uma compreensão mais ampla, para além dos meros conceitos enciclopédicos, requerendo dos educadores que se assumam como populares, uma postura coerente diante de sua atuação e da própria vida.

Um educador que se assume em tal posição compreende a si próprio como um ser em processo de aprendizagem contínua, assim como seus educandos, seres dignos de respeito pelo que são, pelo que sabem e pelo que podem sempre mais saber. Reconhece seus estudantes como pessoas que trazem em si o conhecimento e as marcas de suas próprias histórias, conhecimentos estes que não podem ser, meramente, ignorados ou subestimados pela escola, mas que, na dialogicidade das relações e no contínuo do processo de aprender, devem ser reconhecidos e superados.

Na escola pública, o papel do educador popular adquire especial relevo, posto que é essa a escola que recebe os estudantes das classes populares, recebendo igualmente professores, funcionários e pais. Não pode, para Freire, a escola pública prescindir de incluir todos esses sujeitos em seus processos decisórios, promovendo assim uma gestão verdadeiramente democrática, para que democráticas venham a ser as demais dimensões da vida de cada um.

A gestão democrática da escola pública é amplamente regulamentada na legislação nacional, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), até o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n. 13.005, de 2014 (BRASIL, 2014). A concretização da gestão participativa,

verdadeiramente democrática, contudo, há de ser garantida em nível sistêmico, mas deve dar-se no contexto de cada escola e, somente lá, no dia a dia educacional, é possível torná-la real, a despeito das muitas resistências que possam surgir.

Por fim, passando da escola à universidade, Freire reflete sobre o papel das universidades católicas, enquanto indutoras do tripé da educação em nível superior: o ensino, a pesquisa e a extensão. O equilíbrio desse tripé é apresentado como fundamental para o sucesso da missão educacional das universidades católicas, assim como o respeito aos princípios da tolerância, do respeito e da aceitação dos diferentes.

Todos os aspectos apontados por Freire, como necessários ao bom caminhar das universidades católicas, parecem-nos extensíveis a todas as demais universidades, quaisquer que sejam suas naturezas jurídicas ou orientações confessionais. Em um contexto de expansão da oferta do Ensino Superior no País, em especial por meio do crescimento das instituições privadas e das modalidades de ofertas, viabilizadas hoje pelas tecnologias de informação e comunicação, a compreensão sobre os pressupostos basilares da educação superior é, a cada dia, mais requerida.

A viagem com Freire pelo mundo da política e educação desembocou em muitas estações, mas está claro para nós que ela não deve ainda chegar ao fim. As reflexões do autor remetem à sua época, mas são também tão atuais e tão claramente relacionadas ao nosso tempo, aos nossos contextos, que nos inquietam a embarcar em outras reflexões, para compreender e intervir na realidade que nos cerca.

A política e educação de Freire são atemporais, e outros cem anos mais seriam necessários para compreendê-las e vivenciá-las à altura desse grande pensador. Vida longa à obra de Paulo de Freire!

## Referências

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 14 jul. 2021.

**BRASIL. Censo da Educação Básica/2020.** Resumo técnico. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 16 jul. 2021.

**BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 15 jul. 2021.

**FREIRE, P. Política e educação:** ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleções Questões da nossa época, v. 23).

# Sonhos possíveis para uma pedagogia possível

Adriana Pelizzari\*

Everton Luiz Renaud de Paula\*\*

*Não há mudança sem sonho, como  
não há sonho sem esperança.*  
(Paulo Freire)

## 1 Contexto da obra

A obra *Pedagogia dos sonhos possíveis* foi organizada por Ana Maria Araújo Freire, em comemoração aos 80 anos de vida de Paulo Freire. Nita, como também é chamada, é viúva de Paulo Freire, pedagoga e doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Começou sua carreira em 1951 na rede pública, no Curso de Admissão ao Ginásio, professora de História e Filosofia no curso de Magistério. Em 1998, na PUC SP, foi professora convidada para o 1º Curso da Cátedra Paulo Freire, na Pós-Graduação em Educação: Currículo. Recebeu vários prêmios e condecorações nacionais e internacionais nestes últimos 15 anos, como: Doutora *Honoris Causa*. Autora de diversos livros sobre Educação e a atualmente se dedica a organizar, publicar e divulgar a obra de Paulo Freire, como sucessora legal do educador. A obra *Pedagogia dos sonhos possíveis* é organizada por ela. Teve a sua primeira edição em 2001 e uma segunda edição lançada em 2014. O livro é um convite a sonhar, a ousar, a lutar. Sonhar sonhos possíveis e ousar para fazer possíveis os sonhos impossíveis de hoje. A lutar sempre para a concretização dos sonhos com transformação para um mundo melhor e mais justo. A sua estrutura se apresenta dividida em quatro partes, com sete trabalhos em cada uma,

---

\* Mestra em Engenharia de Produção, Mídia e Conhecimento pela UFSC. Doutoranda em Biotecnologia pela Universidade Positivo do Paraná. *E-mail:* adriana.pelizzari@gmail.com

\*\* Mestre em Educação e Doutorando em Comunicação pela UFPR. *E-mail:* evertonrenaud@hotmail.com

categorizados entre depoimentos e ensaios, diálogos e conferências, entrevistas e cartas. Os trabalhos são, em sua maioria, produções inéditas, em ordem cronológica de sua produção, acompanhando, assim, o amadurecimento constante do autor. *Pedagogia dos sonos possíveis* também é uma pedagogia de conscientização. Uma conscientização que assume coletivamente a luta pela construção das condições de possibilidades de uma educação progressista.

Na primeira parte estão organizados os depoimentos e ensaios e ela teve como nome “impossível existir sem sonhos”. Categoriza um manifesto do mundo, de sua estruturação social e também da organização dos movimentos sociais. Demonstra, pelos seus argumentos, um posicionamento ético de denúncia e solidariedade aos movimentos dos sem-terra, assim como ações da ditadura contra a população que lutava e encontrava pouco apoio possível naquele cenário para fazer reais os seus sonhos.

Na segunda parte, são apresentados os diálogos e as conferências voltados para a educação do educador conversa com adolescentes e com outros pensadores referenciados, focando na educação popular e na leitura de mundo e da palavra como ações indissociáveis. Trata de forma aguerrida a respeito da alfabetização como perspectiva essencial para a leitura de mundo e das palavras, assim como das ações sociais.

Na terceira parte, são apresentadas as entrevistas, sendo selecionadas seis das muitas concedidas por Paulo Freire a veículos de comunicação. Os títulos de suas entrevistas enaltecem e caracterizam muitas de suas faces, tal como em “crítico, radical e otimista” ou “não se pode ser sem rebeldia” e, ainda, “confissões de um educador”. Trata de temas como a “escola feliz”, a educação democrática e cidadã, os tempos de opressão e exílio e as lições que vida mostra eficazes e integradas com o processo de formação.

A parte quatro apresenta cartas inéditas escritas por Paulo Freire no exílio onde ele mostra sua indignação e rebeldia em relação ao governo, demonstrando, por meio do seu lirismo poético e humanista, uma “revolta bem-comportada” que escancara as realidades da sua

vivência, apontando as atrocidades realizadas e registrando para a História situações que ele mesmo viveu em primeira pessoa e que foram exemplos do grande impacto do governo autoritário de uma época. A vida conduzida forçadamente por quase 16 anos afastado de tudo que o caracterizava e que ele tinha construído, e pelo que tinha muito apreço, teceu nas cartas um “canto de dor” e um manifesto pelo trabalho que sempre fez.

O quarteto estruturado para receber os textos selecionados faz jus ao perfil do educador, traz à reflexão de quem lê as posições em diferentes momentos de sua história. Apresenta textos que emocionam e, em vários momentos, fazem com que o leitor acene com a cabeça, para concordar com suas ideias ou, ainda, para tomar consciência de duras e profundamente verdadeiras críticas, que são tecidas em algumas partes, com poesia e simbolismo e, em outras, com palavras diretas e duras. Somam-se a esses momentos de leitura outros tantos de reflexão daquele que nos faz fitar o horizonte sem foco, apenas dando espaço ao pensamento que tenta burilar as ideias que, de parágrafo em parágrafo, vão dando forma a pensamentos diversos sobre a educação.

## **2    Conversa com Paulo Freire**

Produzir um diálogo com o autor, a partir da leitura desta obra, é uma aventura de pensamento e emoção. Os autores trazem aqui, em suas histórias de vida e formação profissional, diversas vivências e aprendizagens que apresentam sinergia com a proposta freireana e, ao mesmo tempo, formulam perguntas e reflexões, por vezes emocionais, de atuações educadoras pelo mundo da educação. Adriana é professora que iniciou sua carreira como alfabetizadora e, além da vivência com estudantes, construiu forte trabalho na liderança educacional, ao trazer para as discussões pedagógicas as premissas educacionais formadas em seu consciente pela vivência das ideias de Paulo Freire. Everton é professor que atuou desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, em sala de aula ou na gestão educacional; não foge da sua formação



inicial como professor de Filosofia; assim, guarda muito do pensamento fundamentado na indagação dos princípios e burilado pelas lutas tal como o inspirador-educador que será entrevistado. Assim, as perguntas e respostas formuladas partem do olhar dos dois professores, em relação aos escritos, com a possibilidade de dialogar com o educador.

**Adriana:** Paulo, você, como educador progressista, acredita que a educação é essencial para a transformação da sociedade? Relate-nos, então, de que forma a educação se mostra como caminho de realização de sonhos possíveis.

**Freire:** Sim acredito na educação progressista, e um dos caminhos possíveis para a realização dos sonhos é despertar a consciência política dos educadores, para que a educação não seja vista como treinamento, mas sim tratada e conduzida como prática formativa. Trata-se de uma prática inestimável de conscientização política e transformação social, que enseja clareza para ler o mundo, assim como ser no mundo. E este ser no mundo evoca as tradições filosóficas de ação humana para uma “transformação e retransformação” livres de conformismo. Eu acredito que educar é sonhar e imaginar horizontes de possibilidades. Sonhar coletivamente é assumir a luta pela construção das condições de possibilidade de ser melhor. É impossível existir sem sonho.

**Everton:** Nós também acreditamos que é impossível existir sem sonho. O educador se alimenta de sonho e esperança. Isso está explícito em seu discurso, e podemos descrever que a educação é uma teoria colocada em prática, um ato político e um ato estético. Um ato de conhecer, que cria e recria objetos, forma estudantes que estão vivendo o mundo; nestas afirmações, como podemos gerar os falados “sonhos políticos” nas pessoas?

**Freire:** Os “sonhos políticos” nas pessoas! Uma ótima reflexão. A possibilidade parece se iniciar pela consciência, ou pela elucidação de uma consciência que seja capaz de ver a situação social como resultado de eventos históricos, políticos e econômicos, que geram

movimentos e consequências sociais estruturais. E, com isso, construir uma necessária superação de compreensões fatalistas acerca dos contextos. E, ainda, reconhecer a história pregressa, projetando e lutando por uma mudança desejada e necessária. A clareza com relação à natureza política e artística da educação tornará o professor um melhor político e um melhor artista. Nós, educadores, fazemos arte e política, quando ajudamos na formação do estudante. Quando sabemos o que estamos fazendo, isso contribuiu para fazermos ainda melhor.

**Adriana:** O que fazemos melhor é o que buscamos como educadores, e a Arte releva isso na superação da barreira do que é o belo para cada sujeito e como é sua interação estética na sociedade. Então, podemos dialogar sobre a questão do fazer pedagógico. Hoje, tem sido bastante discutido pelos educadores preocupados e comprometidos com os estudantes, na perspectiva de favorecer o surgimento de atores autônomos, críticos e criativos, mas como o “fazer educativo” pode gerar conhecimento?

**Freire:** Na minha concepção, o ato de conhecer, ou o “ato cognoscente” é, por si só, um movimento. Exige um movimento de colocar-se diante do objeto de desejo cognoscente. É um movimento que parte do olhar atento que distingue, analisa e constitui a travessia que passa do não conhecer, pelo julgar (*doxa*) para, depois, chegar ao entrelaçamento dos seus elementos e conduzir ao inteligível (pelo *logos*). E, com isso, é necessário fazer séria crítica à relação educador/educando e aos entremeios das matrizes educacionais estéreis programadas com reproduções “burocratizadas”, discursos controladores e criatividade proibitiva, repleta de “controles de leitura”, aprisionados ao tempo e desumanizados.

**Everton:** Os educadores freireanos do Brasil e de vários lugares do mundo carregam na “alma” seus ensinamentos. E têm como missão transformar as pessoas para serem melhores no mundo. O conceito “ser-no-mundo”, na filosofia, significa o ser humano não como um mero organismo natural neutro e isolado, mas como um ser que habita

e convive no e com o mundo. Sendo assim, como “ser no mundo” enquanto educador na visão de Paulo Freire?

**Freire:** Na minha visão e nas minhas reflexões e no conhecimento que adquiri na minha existência, considero que o “ser no mundo” implica uma atitude de transformação deste mundo, o primeiro ponto-chave é ouvir e conversar. Quem se abre para o diálogo só é capaz de construir o diálogo crítico, se souber ouvir de maneira atenta, com humildade e postura criativa. Quem ouve é capaz também de falar, e com sua fala conduzir e transformar, ao contrário de quem não ouve que apenas grita, mas exerce o poder descompensado e contrário. Ainda, o entendimento e relacionamento com a linguagem é fundamental, pois não existe “leitura de palavra sem a leitura de mundo, e não existe leitura de mundo sem a escrita do mundo”, e é nesse cenário que a linguagem requer reflexão e reconhecimento crítico da presença humana no mundo. Outra dimensão necessária para a presença transformadora do educador é o respeito à identidade cultural de cada estudante, reconhecendo-se como alguém que não é dono da História, mas ator e produto de seu movimento. Sem deixar de lado a necessária atenção para os requisitos éticos para a formação do educador, que precisa somar, em sua formação técnica e científica, aquela que indaga aos princípios de suas ações e das consequências de seu poder transformador colocado em prática.

**Adriana:** Paulo, em toda a sua trajetória como educador, você mostrou que a alfabetização é um ato de diálogo que influi de maneira decisiva na vida das pessoas, afirmando que uma sociedade alfabetizada e letrada certamente é uma sociedade melhor. Que saber ler e escrever é fator essencial para o empoderamento e a autoestima de homens, mulheres e crianças, para a cidadania. Como se pode entender a relação entre o ato de alfabetizar e a prática de cidadania?

**Freire:** Antes de iniciar minha fala sobre alfabetização e cidadania, é importante relembrar que, em 1964, fui convidado pelo governo para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização. E,

infelizmente, isso não aconteceu, pois fui preso e exilado por esse motivo. Em meus 16 anos de exílio, me reinventei, vivi um intenso aprendizado cultural e, antes de responder, afirmo que ninguém pode ficar inerte ao analfabetismo e à carência de cidadania que estamos vivendo, hoje, no Brasil. Na minha construção dialógica como educador, a alfabetização é um ato importante na construção da sociedade e não pode ser pensada de maneira dissociada das práticas cidadãs. Cidadania não é somente adjetivo para definir geograficamente as pessoas, mas sim uma relação com a história da pessoa; ela está totalmente atrelada ao desenvolvimento da vivência social e histórica, tal como a história das palavras, por meio do exercício da linguagem. A cidadania aparece “casada” com o conceito de participação, de inerência nos destinos históricos e sociais do contexto em que estamos.

Na literalidade das palavras já proferidas outrora, “a alfabetização, sendo o processo de aprendizagem da leitura, da palavra, parte da leitura do mundo e volta à leitura do mundo. Voltar à leitura do mundo, portanto reler o mundo depois de ter lido a palavra, pode significar uma aproximação mais rigorosa da compreensão da cidadania”. O alfabetizando já é um sujeito que, na minha construção, domina a língua como um exercício social, sem desconsiderar sua competência linguística pregressa. Assim, o sujeito passa a compreender a razão de ser da própria fala. E, dessa forma, também pensando como educador é necessário compreender que meu nível de engajamento com a prática alfabetizadora é preponderante, para auxiliar o alfabetizando a compreender a razão da sua fala e de sua relação com a vivência em que está inserido. Além disso, o “processo de alfabetização é um processo político”. Ainda que aquele que se posiciona no papel de educador não queria reconhecer, precisa romper com o pensamento pretensamente neutro, e agir conscientemente sobre sua posição política e suas decisões.

**Everton:** As políticas públicas de formação docente no Brasil, hoje, reforçam a necessidade de o professor ressignificar sua prática pedagógica. Em seus textos, conferências e entrevistas, você afirma que a formação continuada é indispensável e que deve ser “bem-feita”. O que significa ser bem-feita?

**Freire:** Vou tentar explicar o que significa ser “bem-feita”; a formação só tem sentido, quando envolve a relação dialética, contraditória entre a prática e a teoria. O que interessa na formação do professor é como se dá a interação entre a prática e a teoria. Só assim teremos possibilidades diferentes, métodos diferentes para concretizar essa relação. A formação deve se dar, a partir de diálogo entre professores e mentores, para que o professor possa expor sua prática e suas dificuldades. Depois, surgem os teóricos com as reflexões e as possíveis respostas para os problemas e as dificuldades. Por isso, não acredito fazer formação a partir de conferências, em um determinado assunto, mês do ano, isso não é formação continuada. A formação não pode ser treinamento, precisa ser vivências.

**Adriana:** Muito se discute sobre a valorização do professor; ele sonha com salários dignos, espaços de trabalhos dignos e formação com qualidade, mas como isso é possível?

**Freire:** A valorização do professor é primordial, valorização é o respeito pela dignidade do professor, por sua pessoa. Somente valorizo alguém, na medida em que o considero fundamental em relação aos meus objetivos e sonhos. E meus sonhos não estão dissociados da prática educativa. Valorizar o professor não é obrigação ética, mas uma obrigação política que está fundamentada na ética. Para o nosso país ser melhor, temos que valorizar os professores.

**Everton:** É muito verdadeiro e significativo, para nós, educadores, sua história e seu legado. Com você aprendemos a dialogar e, como você mesmo disse, o diálogo se impõe como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial. E, para

finalizarmos este diálogo, o que você pode nos deixar de mensagem de luta, tal como em uma de suas entrevistas?

**Freire:** A primeira grande luta a ser travada é a da autoconsciência. É preciso ter entendimento de todas as dimensões envolvidas na formação e atuação dos educadores. É necessário perceber que se trata de uma trajetória travada de lutas. Luta-se pela formação constante e efetiva, que esteja integrada com seu fazer e possa conectar-se com sua comunidade e sua cultura. Para que seja formação dialógica, que permita o contraditório, e que permita haver relação entre teoria e prática por embate e conformação. Luta-se pelas condições objetivas de trabalho, salário e espaços de trabalho. Além disso, também ocorrem demandas em relação às questões ideológicas entre escolas, famílias e professores. E por fim, uma das maiores lutas que é a defesa do respeito à dignidade do professor. Trata-se de valorizar esse profissional que, para mim, em função de todos os meus sonhos e lutas não é só uma obrigação ética, mas uma obrigação política que se fundamenta na ética.

### **3 Contribuições para século XXI**

Dialogar com esse importante educador da nossa história, a partir de sua obra *Pedagogia dos sonhos possíveis* nos faz perceber a essência do pensamento que conduz muito da prática educativa por onde passamos e pela qual nos pautamos como profissionais. Além disso, faz com que se realize uma viagem de vida por todos os percalços, sucessos e crenças docentes. E, ainda hoje, os temas, as críticas e as defesas são contributivas aos processos contemporâneos.

Ao fazer um apanhado sobre a atuação docente, é possível encontrar em toda a postura de Paulo Freire, de diversas épocas, um pouco de cada educador. A visão sobre o poder que o educador possui de silenciar seus estudantes, primando pela necessidade de entender o poder do seu próprio discurso, o educador deve desenvolver habilidades de ouvir as vozes silenciadas ao procurar modos táticos,

técnicos e metodologias, para facilitar o processo de leitura de mundo silencioso, que tem relação com o mundo vivido pelos estudantes. Os educadores devem discutir e compreender o significado de ser ético em um mundo aético. A educação deve discutir não apenas textos, mas a vida. A compreensão da vida, de forma amorosa, precisa ser percebida pelo educador, para que ele possa senti-la em movimento e com isso possa apresentar esse movimento para seus estudantes.

O “ato cognoscente” contemporâneo clama por posicionamentos diferenciados. O educador de hoje não se prende ao que sempre soube ou aos saberes construídos na formalidade, mas se dedica a aprender, se transformar e sonhar diante das dificuldades interpostas no cenário contemporâneo para a educação. Utiliza-se diretamente da prática social como ingrediente máximo para a ressignificação dos cenários e da evolução da prática educativa. As reflexões trazidas por essa obra nos ensinam que o cenário sempre apresentou controvérsias e dificuldades, tanto para o educador quanto para a educação, mas, ao invés de ser barreira, sempre foi fortalecimento e surgimento de pedagogias possíveis.

Por sua vez, quando Paulo Freire defende que “ser no mundo” é transformar o mundo em que se está presente, contemporaneamente é necessário identificar o mundo, ou mundos, em que se está e, diante deles, não cessar de promover transformações. O educador é um ponto de crítica, reflexão e ressignificação e, por isso, precisa se posicionar na sociedade para que nela possa estimular transformações. E, hoje, seu modo de ser está no fazer híbrido, nas realidades mistas de “presencialidade” e “virtualidade”. Neste modo de ser se apropria, aprimora e transforma.

Outra contribuição para a contemporaneidade está na percepção de que a pessoa e o profissional não se separam. E nós vivemos momentos característicos dessa realidade, com a realização do trabalho docente, a partir de casa, por questões de saúde coletiva. Isso torna claro que o educador, aquele profissional que por vezes também é visto como um sacerdote, tem realidades próprias e mistas de vida, o que faz parte da sua formação docente e cidadã. É com seu cotidiano

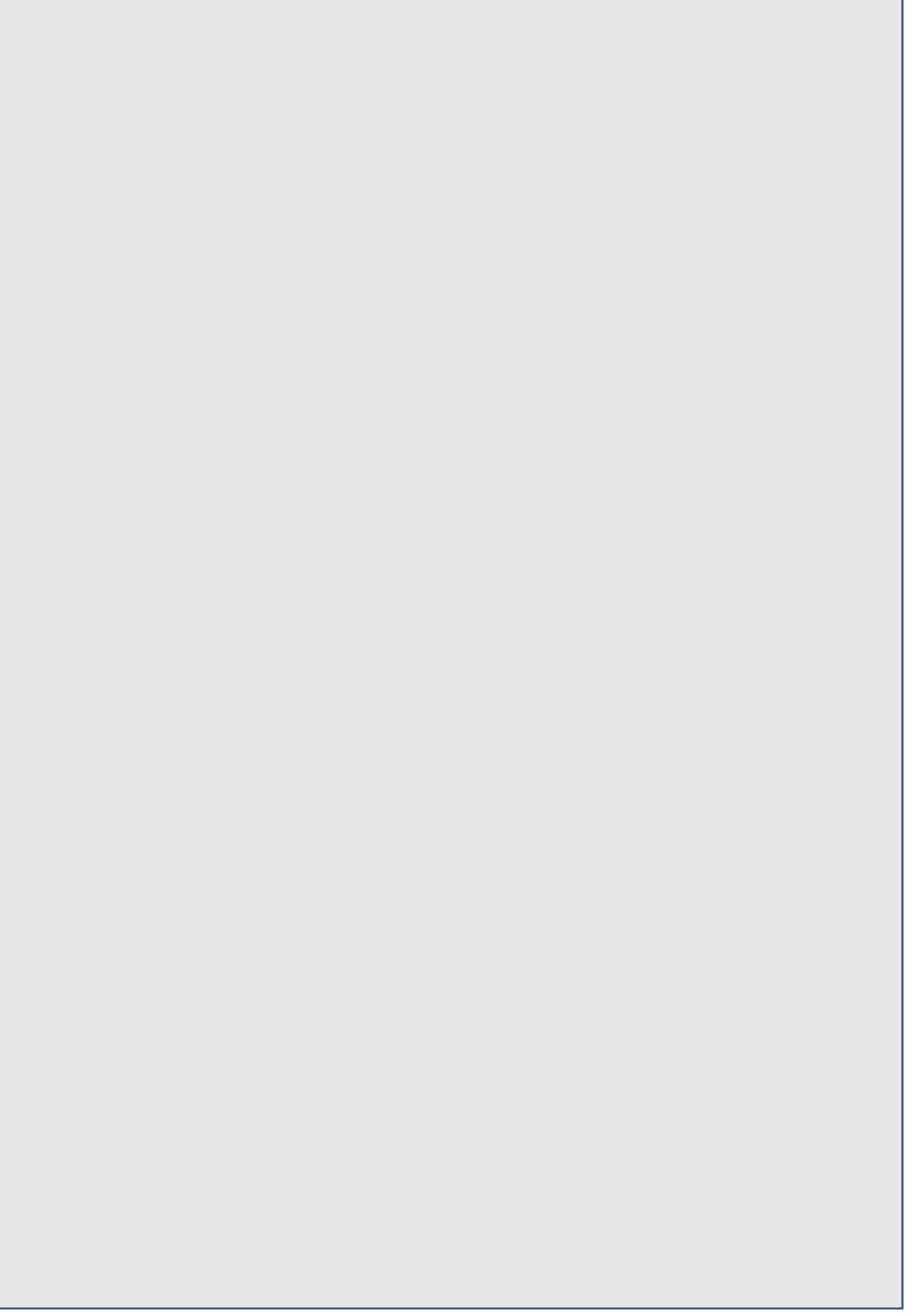
repleto de experiências de luta, de aprimoramento e de transformação que o educador se forma, tal como se pode perceber na história de Paulo Freire, que apresenta em suas obras e discursos o resultado do seu amadurecimento e das experiências que construiu ao longo da vida. Assim, hoje, o educador não oculta e ignora a realidade de onde parte nem a realidade com a qual se relaciona. Precisa dessa sinergia para construir a efetividade da sua prática pedagógica possível, resultante de sonhos e inquietações.

O educador é um constante “crítico, radical e otimista”, pois conduz sua luta com todas as suas cargas necessárias. Discute os efeitos porque busca o desenvolvimento intelectual, e é radical porque não deixa passar sob seus olhos as agruras humanas; tampouco deixa de se articular com elas. E é um otimista que crê no humano e pauta suas ações pelo poder transformador da educação, na busca constante de tornar possíveis os sonhos, construindo uma pedagogia possível.

## **Referência**

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis** [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.





# Pedagogia da pergunta: possibilidade de uma educação com fundamentos transversais, estruturas conectadas e molduras sistêmicas

Idalberto José das Neves Júnior\*

Letícia da Costa e Silva Mourão\*\*

Raquel Machado Gomes Marques\*\*\*

## 1 Iniciando pelo diálogo e a dialogicidade

O diálogo é um instrumento de comunicação que permite o compartilhamento de experiências, podendo potencializar os processos de criação e de aprendizagem. O diálogo está presente na relação entre as pessoas, nos processos de ensino e aprendizagem, nas relações entre o professor e os estudantes e na própria educação.

Esse exercício realizado por meio da problematização, tendo como elementos-chave a reflexão crítica e a comunicação entre o professor e o estudante, pode contribuir para a transformação da realidade das pessoas, em meio a um processo que denominamos dialogicidade, conduzindo da reflexão à ação. Para Coêlho (2013, p. 72), “pensar é não ter a cópia das coisas e processo na mente, mas interrogar seu sentido”.

Esse processo dialógico está além da comunicação entre as pessoas, entre o professor e o estudante e está pautado por uma experiência reflexiva e propositiva para a transformação das pessoas, carregado de um amor incondicional, de uma confiança inabalável, de uma humildade e fé, que permitam ressaltar os valores humanos.

---

\* Doutor em Educação, na Universidade Católica de Brasília (UCB). *E-mail:* jneves@ucb.br

\*\* Doutor em Gestão – Ciência Aplicada à Decisão, na Universidade de Coimbra – Portugal. *E-mail:* lelscs@yahoo.com.br

\*\*\* Mestre em Educação, na Universidade Católica de Brasília (UCB). *E-mail:* raquelmgmarques@gmail.com

De acordo com Freire (2013), o amor é um ato de liberdade; a fé é a crença em todas as possibilidades que o ser humano dialógico pode executar; a humildade representa a negação da arrogância nas relações; a esperança diz respeito à atitude de se deixar acomodar ou aceitar as circunstâncias que causam as injustiças sociais, e a confiança é um elemento que proporciona, baseado na fé, no amor, na humildade e na esperança, um encontro no qual a comunicação se estabelece sob a forma de diálogo.

Em termos educativos, a dialogicidade é um operador cognitivo de aprendizagem dos indivíduos, de natureza complexa, que pressupõe a vivência de processos de ensino e aprendizagem, que nos levam “a compreender as relações equilíbrio/movimento, rigor/espontaneidade, mudança/permanência, objetividade/subjetividade com bases estruturais da dinâmica da vida” (MORAES, 2008, p. 102).

Diante desses aspectos – diálogo e dialogicidade –, parece-nos não ser razoável e até irracional, conceber a educação com a ausência e/ou insuficiência de diálogo, o que pode comprometer o desenvolvimento das pessoas e da humanidade, em suas capacidades de pensar, de criticar e agir.

Em uma educação antidialógica em que o professor é o detentor de todo conhecimento, um “ditador” que diz para o estudante o que fazer e onde o saber é dado como acabado, a interação entre professor e estudante pode resultar e/ou causar patologias que comprometem a humanidade.

Um aspecto curioso a ser mencionado é que, apesar do desenvolvimento e da disponibilização de tecnologias da informação, do crescimento das competências tecnológicas, continuamos a ter uma humanidade cada vez mais incompetente para o diálogo (GADAMER, 2009), o que compromete o pensamento crítico.

Uma educação que fragmenta o conhecimento humano, em que há dificuldade para compreender as relações complexas, em que pouco se pratica o ensinar a pensar, é uma educação que apresenta dificuldades de compreensão e de aplicação dos conceitos de níveis de realidade, complexidade e lógica inclusiva (MORAES, 1997).

Dada a explanação, dialogamos com Paulo Freire e Antonio Faundez, a partir do livro *Por uma pedagogia da pergunta*, publicado em 1985. Este livro aborda o diálogo entre os dois autores, no qual relatam experiências comuns e individuais vividas em seus respectivos países de origem e nos países nos quais viveram como exilados, conferindo seus pontos de vista político-pedagógicos, bem como bases filosóficas. O diálogo entre eles evidencia a importância da relação dialética entre teoria e prática.

A pedagogia da pergunta é apresentada como uma nova maneira de educar, um princípio educativo que apresenta conceitos como liberdade, cotidianidade, alteridade e relação dialógica. Apresenta-se uma educação que é construída com a participação ativa do aluno, provocando suas capacidades e instigando sua curiosidade, de forma a ressaltar os valores humanos e a importância do pensamento crítico em conjunto.

Esta pedagogia da pergunta poderia ser apresentada como uma possibilidade, uma forma de ensinar, que, a partir de uma pergunta, provoca reflexão e o agir do estudante, considerando sua historicidade, entendendo e respeitando esse sujeito, em sua diversidade, reconhecendo-o em seus saberes, em um processo que pode conduzir à (re)construção, uma autoecoorganização, favorecendo a aprendizagem desse indivíduo.

É por meio desses pressupostos que a pedagogia da pergunta se caracteriza em sua epistemologia, pelo diálogo e pela dialogicidade; em sua ontologia, pelo cuidado e pela atenção que é dada ao outro e, em sua metodologia, pelo exercício da pergunta que conduz à reflexão e ação do sujeito aprendiz. E, por tudo isso, essa pedagogia, contemporânea em sua proposta, se aproxima das perspectivas teóricas do pensamento ecossistêmico, que apresenta como princípios-guia a transdisciplinaridade e a complexidade.

Esse pensamento pode ser conceituado como um pensamento relacional e dialógico, em que tudo está conectado e interligado, favorecendo a prática de um pensamento que pode transformar a realidade das pessoas e contribuir para as práticas pedagógicas de bons professores, favorecendo o desenvolvimento dos estudantes.

O pensamento ecossistêmico reconhece as interações mútuas, simultâneas e recorrentes entre aprendizes e meio, entre usuários e seus sistemas, entre aprendizes e docentes, indivíduos e contextos, razão e emoção. Inclui também o reconhecimento da existência de um dinamismo relacional entre os indivíduos, entre indivíduos e instrumentos da cultura, entre indivíduos e seus sistemas de crenças, suas organizações e seus modos de pensar e de fazer (MORAES, 2004).

Diante desse contexto, indaga-se, a título de reflexão: que contribuição a pedagogia da pergunta, pautada no pensamento ecossistêmico, pode oferecer para uma educação para vida, em processos educacionais que potencializam a maneira de pensar e de agir, visando a abertura de possibilidades e novas maneiras de empreender o agir pedagógico?

Com isso, este estudo pode contribuir, na forma de uma proposta para a área da educação, em uma possibilidade da pedagogia da pergunta (FREIRE; FAUNDEZ, 1985), pautada pelo pensamento ecossistêmico (MORAES, 2004), potencializar os processos de ensino e aprendizagem, visando a indicação de pistas que possam alavancar o agir pedagógico de bons professores.

Sendo assim, o objetivo principal deste estudo é indicar pistas que poderiam constituir uma proposta para a área da educação, a partir de experiências da pedagogia da pergunta, pautada no pensamento ecossistêmico.

## **2 Pedagogia da pergunta: uma conversa com Freire e Faundez**

A pedagogia da pergunta é um exercício que tem relação direta com a vivência experimentada pelo sujeito aprendiz. A experiência de que estamos falando é aquela que nos passa o que nos acontece e o que nos toca (LAROSSA, 2002). Aquela experiência que afeta o *quem* cada um de nós é: algo estritamente individual e, por causa dessa experiência, *somos outros*, havendo uma modificação em nossa

realidade, não sendo simplesmente algo que nos aconteceu, mas algo que passou a estar em nós, a nos constituir (MARÍAS, 2005).

É por meio dessa ligação, que este estudo selecionou experiências relatadas por Freire e Faundez (1985), que, trabalhadas à luz do pensamento ecossistêmico de Moraes (2004), evidenciam aspectos epistemológicos (saberes), ontológicos (ser, atitudes, etc.) e metodológicos (fazer, agir, etc.), que serão utilizados para a reflexão e construção de uma proposta para a área de educação.

Ao relatar essas experiências, diante de seus aspectos circunstanciais, procurou-se, a cada experiência selecionada para este trabalho, a construção de uma leitura que permitisse evidenciar, a partir dos aspectos epistemológicos, ontológicos e metodológicos, uma conexão da experiência com o passado (valorizando o passado), com o presente (ajudando no presente) e com o futuro (pensando no futuro).

Os autores deste artigo, Idalberto, Letícia e Raquel, como se fossem entrevistadores, a partir das experiências selecionadas para este trabalho, elaboraram três perguntas direcionadas para Paulo Freire e Antonio Faundez que pudessem, por meio das lentes dos autores deste estudo, evidenciar elementos importantes a respeito da pedagogia da pergunta. Para essa entrevista, sob o ponto de vista metodológico, optou-se, a cada questão, por apresentar um contexto, uma pergunta e uma resposta, tendo por referência Freire e Faundez (1985).

Logo no início do diálogo entre Freire e Faundez (1985), os autores relembram experiências sobre o exílio, pelo qual ambos passaram, destacando situações com as quais se defrontaram nesta mudança de contexto, de maneira a carregarem o contexto original consigo, mas permitindo-se conhecer e fazer parte do contexto de empréstimo. Tendo por base essa experiência do exílio de Freire e Faundez, o exercício da resiliência e da adaptação, carregada não somente pela intelectualidade, mas também pela emoção, como é possível viver e conviver a redescoberta de uma nova realidade (questiona o entrevistador Idalberto)?

Percebemos que, a partir dessas experiências, o passado é valorizado, enquanto contexto de origem, de modo a auxiliar no

presente, a partir da resiliência e da adaptação, com a epistemologia do diálogo e da dialogicidade. Como ressalta Freire e Faundez (1985, p. 12), o diálogo “está carregado não só de intelectualidade, mas também de emoção, da própria vida”. É possível haver diálogo entre os contextos, o que permite a redescoberta da própria realidade na *Outra* realidade, compreendendo-se o diálogo como condição fundamental da dinâmica da vida. Há uma constante tensão entre o contexto de origem, que forma e transforma, e o contexto novo, que é preciso reviver e escolher entre adaptar-se e apropriar-se dele ou não. Com o diálogo é possível superar a perspectiva negativa de saudosismo e a negação da cotidianidade de empréstimo.

Freire e Faundez comentam:

Uma das primeiras lições que o exílio me ensinou, ao dar os primeiros passos no contexto que me acolhia, no sentido de viver e não apenas sobreviver na cotidianidade diferente, foi a de que as culturas não são melhores nem piores, as expressões culturais não são melhores nem piores, são diferentes entre elas (1985, p. 14).

Expor-se criticamente às culturas não significa perder a própria cultura ou renunciar ao mais básico de seu ser. Não precisamos perder a nossa identidade ou renunciar às nossas raízes, para nos adaptarmos ao novo contexto nem adentrar em uma superficialidade da realidade nova, correndo o risco de “se aniquilar numa nostalgia de que dificilmente se libertará” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 8). Podemos nos apropriar de certos conceitos, sendo capacitados criticamente na compreensão da nossa realidade, de forma a aprendermos as positivities do novo contexto e cocriarmos novos conceitos e significados.

É um desafio superar essa tensão entre dois contextos. É preciso, portanto, estabelecer e permitir um diálogo, com resiliência e alteridade, de modo a não renunciar às próprias marcas nem viver uma falsificação na nova cultura, mas tratar bem estas marcas próprias, sem “absolutizá-las”, como reflexionam Freire e Faundez (1985). A nova cultura não

precisa ser invasiva ou reprimida, porém, acolhida enquanto aprendizado para a vida, imbricando o mundo do outro ao nosso mundo.

Os autores destacam a necessidade de adaptação, o que, no campo da educação, evidencia uma formação que promova a resiliência, a inteligência socioemocional, o raciocínio para a resolução de problemas, sem perder a essência ética de origem. Como reforça Ramos (2018, p. 231), “os sistemas de educação e formação confrontam-se hoje com a exigência de preparar os alunos para se adaptarem e responderem aos múltiplos desafios de um mundo mutante e incerto”. Podemos não vivenciar o exílio, mas os princípios aprendidos a partir dessa experiência são aplicáveis a uma formação que tenha por intenção preparar o indivíduo para lidar com o complexo, expondo-se criticamente e fazendo perguntas a um contexto que gera dúvidas, de maneira a permitir a aprendizagem e a resiliência.

A pergunta mexe com as estruturas complexas do ser humano e o leva a um olhar crítico, que não precisa desrespeitar o diferente para se afirmar, mas acolhê-lo, sem, no entanto, abrir mão da própria base, compreendendo-se em uma construção complexa do mundo social. Com essa assertiva, qual seria a contribuição da pedagogia da pergunta, diante da aceitação do outro em sua diversidade, em sua complementaridade, provocando a reflexão e a ação do estudante (indaga a entrevistadora Letícia)?

A pedagogia da pergunta e a experiência de adaptação, no exílio, nos ensinaram que o passado carrega nossas marcas e, no presente, podemos nos permitir o impacto pelo *Outro*. Assim, o diálogo possibilita o vínculo relacional que reconhece e aceita o outro, compreendendo-o em sua essencialidade e legitimidade, sem, no entanto, sermos invadidos em nossa base.

Outra experiência do livro que nos toca é a necessidade de questionar o educando, quando o “agir, falar e conhecer estariam juntos”, conectados, sendo complementares. Para Freire e Faundez (1985, p. 72), “[...] o necessário é que o educando, ao perguntar sobre um fato, tenha na resposta uma explicação do fato e não a descrição pura das palavras ligadas ao fato. É preciso que o educando vá



descobrimo a relação dinâmico, forte, vivo, entre palavras e ação, entre palavra-ação-reflexão”.

Pensando no relacionamento da pedagogia da pergunta com o futuro, podemos trazer a experiência da pedagogia da liberdade ou da criação, nomeadas assim no diálogo entre Freire e Faundez (1985). Uma pedagogia livre, que deve ser eminentemente arriscada, deve ousar-se ao risco, ao erro, como única forma de avançar no conhecimento, de aprender e ensinar verdadeiramente, de evoluir a um futuro melhor.

Freire e Faundez (1985, p. 75) afirmam que “negar o risco é a melhor maneira que se tem de negar a própria existência humana”; é necessário que o educador estimule o risco da invenção e da reinvenção. Freire e Faundez (1985, p.76) dialogam na sequência “é justamente, o equivocar-se que permite avançar no conhecimento”. É interessante a afirmativa de que o educador deve estimular a invenção e a reinvenção, em um processo de autoecoorganização, que pode levar ao autoconhecimento, à reflexão e ação do estudante. Diante do risco eminente do erro, como pode ser potencializada a curiosidade e a criatividade (questionamento apresentado pela Raquel)?

O erro, por si só, não conduz a nada, se não for seguido de uma reflexão sobre o modo de ultrapassá-lo. Essa reflexão sobre o processo e o produto permite ao aluno desenvolver a capacidade de autoecoorganização, conforme o pensamento ecossistêmico. Essa autoecoorganização começa no presente, e traz atributos de sua historicidade e, ao mesmo tempo, elementos de questionamentos, perguntas, curiosidade e, principalmente, as experiências aprendidas com seus erros, mas também é uma constante na vida do educando, é uma capacidade adquirida que persistirá em sua existência.

Esses alunos abertos ao erro são e permanecerão, em todas as suas atividades (não apenas as profissionais e acadêmicas), como pessoas curiosas, persistentes, perceptivas, criativas, com facilidade para o desenvolvimento de habilidades e inovação. Por essa razão é possível denotar por indivíduos que pensam na inteireza das pessoas,

caracterizando-os, de forma assertiva, como uma voz que ressoa sua própria existência.

Quando a criatividade e a curiosidade encontram um espaço livre para se manifestarem, tem-se a possibilidade de resolução de problemas não previstos na racionalidade tradicional. Abrem-se novos espaços para uma racionalidade concreta, imbricada com novos desafios, como, por exemplo, o desenvolvimento de novas tecnologias, protótipos, aplicativos, etc. Ensinar além das perspectivas rotineiras de padronização e personalização é um chamado a uma educação imbricada com a vida, rumo ao futuro.

Enquanto na “educação tradicional” Freire e Faundez (1985, p. 78) afirmam que “[...] em nome da eficiência e da produtividade, o que se faz é a burocratização da mente ou da consciência ou da capacidade criadora”, na pedagogia do aprendizado, através do erro e da reflexão, deveriam formar o profissional do futuro, do século XXI. Um profissional criativo e inovador, que proporciona grande desenvolvimento para a sociedade; ajuda na resolução de conflitos; auxilia na comunicação; encoraja boas idéias; percebe melhor as oportunidades e ameaças; assume riscos; tem grande capacidade de adaptação às diversas realidades e também promove a colaboração (HEYE, 2006).

### **3 Pensamento ecossistêmico na educação**

Como resposta a esta crise paradigmática, de um pensamento que recorta e fragmenta o conhecimento, que separa o sujeito do objeto, que prejudica a reflexão crítica e o agir das pessoas, que pouco considera os aspectos ontológicos, parece-nos essencial uma base epistemológica que desenvolva um pensamento relacional e dialógico, que se apresente com fundamentos transversais, estruturas conectadas e molduras sistêmicas.

Diante dessa situação, da necessidade de reformulação desse pensamento, está o pensamento ecossistêmico, concebido por Moraes

(2004), que apresenta perspectivas teóricas que abordam, de forma complementar, aspectos epistemológicos, ontológicos e metodológicos.

Esse pensamento ecossistêmico, tendo a complexidade e a transdisciplinaridade como princípios epistemológicos fundamentais, se apoia no princípio/conceito da complexidade; o pensamento complexo é muito mais vasto, amplo, que o próprio pensamento ecossistêmico. Para Moraes (2004) o pensamento ecossistêmico é

um pensamento ecológico-sistêmico é, portanto, um pensamento relacional, dialógico, interligado, indicando que tudo que existe coexiste e que nada existe fora de suas conexões e relações. É um pensamento que se estende além da ecologia natural, englobando a cultura, a sociedade, a mente e o indivíduo. Revela também a interdependência existente entre os diferentes domínios na natureza, a existência de relações intersistêmicas que acontecem entre seres, indivíduos e contextos, docentes e discentes. O pensamento ecológico é, portanto, relacional, aberto e traz consigo a ideia de movimento, de fluxo energético, de processos auto-organizadores, autorreguladores e autopoieticos, sinalizando a existência de um dinamismo intrínseco que traduz a natureza cíclica e fluída desses processos. Ele nos fala de relações entre totalidades e partes e das partes entre si. Assim, pensar de modo ecossistêmico é pensar de maneira complexa, dialógica e transformadora (MORAES, 2004, p.154).

O pensamento ecossistêmico reconhece as interações mútuas, simultâneas e recorrentes entre aprendizes e meio, entre usuários e seus sistemas, entre aprendizes e docentes, indivíduos e contextos, razão e emoção. Inclui também o reconhecimento da existência de um dinamismo relacional entre os indivíduos, entre indivíduos e instrumentos da cultura, entre indivíduos e seus sistemas de crenças, suas organizações e seus modos de pensar e de fazer (MORAES, 2004).

É importante destacar que o pensamento ecossistêmico

[...] não se realiza sem uma atitude igualmente transdisciplinar capaz de reconhecer na multiplicidade do real um desafio epistemológico: não existe caminho único para o conhecimento, nem verdade absoluta sobre nada. O respeito à alteridade torna-se necessário por sermos diversos e complementares, a diferença para além da divergência, nos une (CATALÃO *et al.*, 2010, p. 131).

Assim, educar, a partir do pensamento ecossistêmico, é

configurar um espaço de convivência desejável para que as atividades se desenvolvam. É ser capaz de construir um espaço amoroso e não competitivo, um local agradável e emocionalmente sadio não apenas para si, mas também para os outros, de forma que eu e o outro possamos fluir em nosso viver/conviver de maneira mais harmoniosa possível (MORAES, 2004, p. 292).

Para Moraes (2004, 2020), essas perspectivas podem ser caracterizadas como de Desenvolvimento Humano, Dialógica, Ecológica e Relacional, Interdisciplinar e Transdisciplinar, Multirreferencial, Solidariedade, Alteridade e Inclusão, Coevolução, Parceria e Religação, Ética e Emergência e Transcendência. O Quadro 1 apresenta um recorte de 20 descritores, que poderiam descrever essas perspectivas e sua relação com as experiências vivenciadas por Freire e Faundez (1985).

**Quadro 1 – Pensamento ecossistêmico**

<b>Perspectivas teóricas</b>		<b>Descritores das perspectivas teóricas</b>
<b>1</b>	<b>Desenvolvimento humano</b>	1. É o ser que pensa sobre o seu pensar. 2. Construção da própria identidade, com liberdade e autonomia. 3. Leva ao autoconhecimento.
<b>2</b>	<b>Dialógica</b>	4. Está sempre em processo, algo inacabado (espiral). 5. Intercâmbios, simbioses e retroações, em uma dinâmica da vida. 6. Diálogo como possibilidade de vínculo relacional, que reconhece o outro em seu legítimo outro (aceitação do outro).

<b>Perspectivas teóricas</b>		<b>Descritores das perspectivas teóricas</b>
<b>3</b>	<b>Ecológica e relacional</b>	7. Saber que emerge das interconexões, das interdependências e dos intercâmbios entre sujeito e objeto, sujeito e meio. 8. Contexto da formação é um cenário psicossocial, afetivo, cultural e ecológico, em transformação e interação de inúmeros atores e fatores. 9. Problemas e soluções emergem a todo momento. 10. Espaços de aprendizagem em uma ecologia libertadora de ideias, pensamentos, sentimentos e ações.
<b>4</b>	<b>Interdisciplinar e transdisciplinar</b>	11. Processo de construção do conhecimento e da aprendizagem nas perspectivas interdisciplinar e transdisciplinar. 12. Complementariedade de processos, que favorecem o desenvolvimento de metodologias inter e transdisciplinares.
<b>5</b>	<b>Multirreferencial</b>	13. Pluralidade de enfoques, de olhares e compreensões. 14. Prática curricular que deve considerar a pluralidade de referências, as múltiplas leituras e óticas diferentes.
<b>6</b>	<b>Solidariedade, alteridade e inclusão</b>	15. Abertura às ideias, às imagens, às opiniões e aos pontos de vista do outro. 16. O homem tem uma relação de interação e dependência com o outro.
<b>7</b>	<b>Coevolução, parceria e religação</b>	17. A evolução é sempre relacional, ecológica, dinâmica, implicada e interdependente no sentido mais amplo.
<b>8</b>	<b>Ética</b>	18. Ética capaz de suportar os riscos do desconhecido, que esteja atenta aos desafios que a incerteza, as contradições e as dificuldades trazem consigo.
<b>9</b>	<b>Emergência e transcendência</b>	19. Aquilo que transcende, que atinge um novo estágio evolutivo, não permitindo, pela dinâmica processual de autoecoorganização, retornar a ser o que era antes. 20. Emergência decorrente da capacidade de autotranscedência dos organismos vivos, significando a capacidade de um sistema ir além de sua realidade anterior, de chegar mais adiante e de introduzir algo inovador em sua estrutura.

Fonte: Elaboração própria, a partir de Moraes (2004; 2020).

A partir do Quadro 1, o t3pico a seguir busca uma aproxima33o entre os descritores das caracteriza33es do pensamento ecossist33mico e a pedagogia da pergunta, de forma a contribuir para a constru33o de pistas que poderiam trazer uma proposta para a 33rea de educa33o, visando ao exerc33cio da pedagogia da pergunta, com os preceitos do pensamento ecossist33mico.

#### **4 Pedagogia da pergunta na perspectiva do pensamento ecossist33mico**

Retomando as experi33ncias de Freire e Faundez (1985), descritas neste artigo, tem-se a possibilidade de trazer elementos-chave da pedagogia da pergunta, que t33m rela33o com os preceitos do pensamento ecossist33mico. O Quadro 2 evidencia, tendo por base as perspectivas te33ricas do pensamento ecossist33mico, os elementos-chave da pedagogia da pergunta.

**Quadro 2 – Os elementos-chave da pedagogia da pergunta presentes no pensamento ecossist33mico**

<b>Elementos-chave da pedagogia da pergunta</b>	<b>Pensamento ecossist33mico Perspectivas te33ricas</b>	
1. A compreens33o da realidade. 2. O desenvolvimento de pessoas curiosas, persistentes, perceptivas e criativas. 3. Uma educa33o imbricada com a vida.	<b>Desenvolvimento humano</b>	<b>1</b>
4. O di33logo e a dialogicidade. 5. O exerc33cio do olhar cr33tico do homem. 6. O exerc33cio do racioc33nio dial33gico para a resolu33o de problemas. 7. A rela33o din33mica, forte e viva de palavras em a33o. 8. O exerc33cio da problematiza33o, reflex33o e a33o.	<b>Dial33gica</b>	<b>2</b>
9. A mudan33a de contexto diante do contexto original. 10. A import33ncia do estabelecimento do v33nculo relacional.	<b>Ecolog33ica e relacional</b>	<b>3</b>
11. A apropria33o de conceitos que est33o al33m das disciplinas.	<b>Interdisciplinar e transdisciplinar</b>	<b>4</b>

<b>Elementos-chave da pedagogia da pergunta</b>	<b>Pensamento ecossistêmico Perspectivas teóricas</b>	
12. O ensinar além das perspectivas padronizadas, valorizando o uso de fontes informativas variadas.	<b>Multirreferencial</b>	<b>5</b>
13. O respeito com a historicidade do sujeito. 14. Atitudes pautadas pela resiliência e adaptabilidade. 15. A emoção em um exercício da alteridade e da empatia. 16. O acolhimento do outro sem abrir mão de seus valores. 17. O equilíbrio e o respeito à nova cultura, sem invasão e repressão.	<b>Solidariedade, alteridade e inclusão</b>	<b>6</b>
18. A aceitação e o lidar com o complexo. 19. O exercício da proposição de perguntas, criando possibilidades de coevolução e religação. 20. O exercício do questionamento do educando, como essência da aprendizagem.	<b>Coevolução, parceria e religação</b>	<b>7</b>
21. A ética como essência das relações humanas e de aprendizagem.	<b>Ética</b>	<b>8</b>
22. A redescoberta do viver e reviver. 23. O viver e não apenas sobreviver. 24. A transformação da realidade dos indivíduos. 25. O exercício da superação e de renunciar às escolhas. 26. A atitude de ousadia é caracterizada pela inovação e a coragem de enfrentar os problemas. 27. O estímulo ao risco e a reinvenção diante das adversidades. 28. A transcendência visando a um futuro auspicioso.	<b>Emergência e transcendência</b>	<b>9</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir de Moraes (2004; 2020).

Ao analisar o Quadro 2, é possível evidenciar o quanto a pedagogia da pergunta está aderente aos preceitos das perspectivas teóricas do pensamento ecossistêmico. É possível destacar, pelas experiências de Freire e Faundez (1985), apresentadas neste artigo, o quanto foi predominante a identificação de elementos-chave nas perspectivas do pensamento ecossistêmico: Dialógica (cinco elementos); Solidariedade, Alteridade e Inclusão (cinco elementos); Coevolução, Parceria e Religação (três elementos); e Emergência e

Transcendência (sete elementos). As demais perspectivas obtiveram o mínimo de um e até três elementos-chave da pedagogia da pergunta.

Esse achado é relevante, pois confirma o quanto pode ser contemporânea a aplicação da pedagogia da pergunta de Freire e Faundez (1985) pelos preceitos do pensamento ecossistêmico de Moraes (2004), nutrido pelos princípios-guia da complexidade e da transdisciplinaridade, caracterizado por fundamentos transversais; estruturas conectadas e molduras sistêmicas. Os descritores do pensamento ecossistêmico podem contribuir para a construção de pistas essenciais a uma proposta de educação, a partir da contemporaneidade da pedagogia da pergunta, como apresentado no Quadro 3.

**Quadro 3 – Os descritores do pensamento ecossistêmico como elementos-chave da pedagogia da pergunta**

<b>Pedagogia da pergunta</b> <b>Elementos-chave</b>	<b>Pensamento ecossistêmico</b> <b>Perspectivas teóricas</b>	<b>Descritores das perspectivas teóricas</b>
A compreensão da realidade. O desenvolvimento de pessoas curiosas, persistentes, perceptivas e criativas. Uma educação imbricada com a vida.	<b>Desenvolvimento humano</b>	É o ser que pensa sobre o seu pensar. Construção da própria identidade, com liberdade e autonomia. Leva ao autoconhecimento.
O diálogo e a dialogicidade. O exercício do olhar crítico do homem. O exercício do raciocínio dialógico para a resolução de problemas. A relação dinâmica, forte e viva de palavras em ação. O exercício da problematização, reflexão e a ação.	<b>Dialógica</b>	Está sempre em processo, algo inacabado (espiral). Intercâmbios, simbioses e retroações, em uma dinâmica da vida. Diálogo como possibilidade de vínculo relacional que reconhece o outro em seu legítimo outro (aceitação do outro).



<p>A mudança de contexto diante do contexto original. A importância do estabelecimento do vínculo relacional.</p>	<p><b>Ecológica e relacional</b></p>	<p>Saber que emerge das interconexões, das interdependências e dos intercâmbios entre sujeito e objeto, sujeito e meio. Contexto de formação é um cenário psicossocial, afetivo, cultural e ecológico, em transformação e interação de inúmeros atores e fatores. Problemas e soluções emergem a todo momento. Espaços de aprendizagem em uma ecologia libertadora de ideias, pensamentos, sentimentos e ações.</p>
<p>A apropriação de conceitos que estão além das disciplinas.</p>	<p><b>Interdisciplinar e transdisciplinar</b></p>	<p>Processo de construção do conhecimento e da aprendizagem nas perspectivas interdisciplinar e transdisciplinar. Complementaridade de processos, que favorecem o desenvolvimento de metodologias inter e transdisciplinares.</p>
<p>O ensinar além das perspectivas padronizadas, valorizando o uso de fontes informativas variadas.</p>	<p><b>Multirreferencial</b></p>	<p>Pluralidade de enfoques, de olhares e compreensões. Prática curricular que deve considerar a pluralidade de referências, as múltiplas leituras e óticas diferentes.</p>
<p>O respeito com a historicidade do sujeito. Atitudes pautadas pela resiliência e adaptabilidade. A emoção em um exercício da alteridade e da empatia. O acolhimento do outro, sem abrir mão de seus valores. O equilíbrio e o respeito à nova cultura, sem invasão e repressão.</p>	<p><b>Solidariedade, alteridade e inclusão</b></p>	<p>Abertura às ideias, às imagens, às opiniões e aos pontos de vista do outro. O homem tem uma relação de interação e dependência com o outro.</p>

<p>A aceitação e o lidar com o complexo. O exercício da proposição de perguntas, criando possibilidades de coevolução e religação. O exercício do questionamento do educando, como essência da aprendizagem.</p>	<p><b>Coevolução, parceria e religação</b></p>	<p>.A evolução é sempre relacional, ecológica, dinâmica, implicada e interdependente, no sentido mais amplo.</p>
<p>A ética como essência das relações humanas e de aprendizagem.</p>	<p><b>Ética</b></p>	<p>Ética capaz de suportar os riscos do desconhecido, que esteja atenta aos desafios que a incerteza, as contradições e as dificuldades trazem consigo.</p>
<p>A redescoberta do viver e reviver. O viver e não apenas sobreviver. A transformação da realidade dos indivíduos. O exercício da superação e de renunciar às escolhas. A atitude de ousadia é caracterizada pela inovação e a coragem de enfrentar os problemas. O estímulo ao risco e a reinvenção diante das adversidades. A transcendência visando a um futuro auspicioso.</p>	<p><b>Emergência e transcendência</b></p>	<p>Aquilo que transcende atinge um novo estágio evolutivo, não permitindo, pela dinâmica processual de autoecoorganização, retornar a ser o que era antes. Emergência decorrente da capacidade de autotranscendência dos organismos vivos, significando a capacidade de um sistema ir além de sua realidade anterior, de chegar mais adiante e de introduzir algo inovador em sua estrutura.</p>

Fonte: Elaboração própria, a partir de Freire e Faundez (1985) e Moraes (2004, 2020).

Os resultados descritos no Quadro 3 permitem evidenciar, de forma não exaustiva, o quanto o pensamento ecossistêmico, por uma pedagogia da liberdade, exercitando a pedagogia da pergunta, pode apreender aspectos epistemológicos, ontológicos e metodológicos a serem caracterizados seguir.

Podemos identificar aspectos epistemológicos pela capacidade de utilizar mecanismos de inter-relação, recursivos, de autoecoorganização, presentes nos fundamentos da complexidade que alimenta o pensamento ecossistêmico. Além disso, podemos ver, nessa relação de pergunta e resposta, a capacidade de dialogar e aprender com o outro, fatores presentes no exercício do diálogo e da dialogicidade.

Os aspectos ontológicos podem ser notados pela capacidade de aprender em uma realidade dinâmica, difusa, relacional e imprevisível, também caracterizados pela emergência e com a possibilidade de transcendência, perspectivas relevantes para o exercício do pensamento ecossistêmico. Sempre valorizando o senso crítico na busca de aprendizado e resiliência, para perseverar mesmo diante dos erros, das invenções e da necessidade de reinvenções, o que leva ao autoconhecimento, ao desenvolvimento humano e à transformação da realidade das pessoas, descritores presentes no pensamento ecossistêmico.

Aspectos metodológicos são observados nas estratégias de ação aberta, adaptativa, evolutiva, em um caminho construído passo a passo e sujeito a bifurcações, retroações, desvios e recursões, utilizando multimétodos e transdisciplinaridade, redescobrimo a própria realidade na *outra* realidade, o que confirma os princípios-guia da complexidade e da transdisciplinaridade, como fundamentos transversais e conectados na operação do pensamento ecossistêmico.

O profissional do século XXI, formado pela Pedagogia da Liberdade, possui de forma simbiótica, assim como o bom professor, as três dimensões do paradigma ecossistêmico identificado por Neves Junior e Síveres (2021), a ontológica (ser), a epistemológica (saber) e a metodológica (agir), tendo capacidades e abertura para desenvolver possibilidades de perguntar, de errar, se arriscar, ousar, construir e reconstruir, em uma metáfora de uma rede que é conectada em molduras sistêmicas de forma a sustentar a diversidade de saberes, as atitudes e o fazer, confirmando os preceitos do pensamento ecossistêmico, em um exercício da pedagogia da pergunta.

## **5 Considerações finais, uma possibilidade para a área da educação**

Apesar de o futuro ser incerto, quando a única certeza é a emergência e as dificuldades e/ou a insuficiência do diálogo, a educação libertadora é capaz de produzir profissionais-artistas, que atingem sua excelência no modo evocativo; que são inovadores em si, encorajadores de suas equipes e organização, e visionários em suas áreas de atuação.

Os resultados deste estudo evidenciaram que o enfrentamento desse desafio pode ter a contribuição da pedagogia da pergunta de Freire e Faundez (1985). Por meio de fundamentos transversais, estruturas conectadas e molduras sistêmicas, caracterizadas pelas perspectivas do pensamento ecossistêmico de Moraes (2004), tem-se a possibilidade de empreender uma forma de ensinar, a partir de uma pergunta que pode levar à reflexão e à ação do estudante, respeitando sua historicidade em sua diversidade, reconhecendo-o em seus saberes, de forma a conduzi-lo à (re)construção, uma autoecoorganização, potencializando sua aprendizagem em sua integralidade.

É possível, para além dos itens evidenciados no Quadro 3, ampliar a lista de escritores do pensamento ecossistêmico para a pedagogia da pergunta. Assim, tendo como referência os fundamentos de Moraes (2004), apresentamos de forma complementar os seguintes descritores, no Quadro 4. Como há a possibilidade de ampliar a lista de descritores do pensamento ecossistêmico para a pedagogia da pergunta, além dos itens evidenciados no Quadro 3, é possível, tendo como referência os fundamentos de Moraes (2004), apresentar de forma complementar os seguintes descritores, no Quadro 4.

## Quadro 4 – Descritores complementares para a proposta para a área da educação

<b>Pensamento ecossistêmico – descritores complementares de suas perspectivas teóricas</b>
<b>Desenvolvimento humano:</b> Conhece o que gostaria de conhecer. Escolhe e decide diante das possibilidades. Aberto à participação, à solidariedade, à igualdade e à diversidade.
<b>Dialógica:</b> Associa o antagonico (união dos contrários). Compreensão das relações equilíbrio/movimento, rigor/spontaneidade, mudança/permanência e objetividade/subjetividade. Complementaridade existente entre processos diferentes. Tessitura comum que ocorre entre racionalidade/intuição, objetividade/subjetividade e ordem implicada/ordem explicada de processos aparentemente antagonicos. Diálogo como condição fundamental da dinâmica da vida. Cocriação de significados entre diferentes interlocutores. Papel construtivo do acaso, do aleatório e do erro, na construção de mundos possíveis.
<b>Ecológica e relacional:</b> Conhecimento do objeto no contexto. Atores criam redes de interdependência, quando cada parte contribui, à sua maneira. São espaços onde se convive com o inesperado, o aleatório, as emergências, as mudanças e, ao mesmo tempo, com estabilidade e equilíbrio, com as interações, as intenções, os desejos, os interesses e as aspirações. Pensamento capaz de incentivar e promover maior sentimento de cidadania planetária. Consciência de pertencimento mútuo. O outro não é adversário nem inimigo. Desenvolvimento de uma inteligência coletiva.
<b>Interdisciplinar e transdisciplinar:</b> Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade se complementam, a partir de suas relações com o disciplinar.
<b>Multirreferencial:</b> Supera a fragmentação e a “compartimentalização” do conhecimento e do currículo. Olhares de uma realidade, de uma pluralidade de linguagens, para poder traduzir uma realidade complexa. Sistemas de referência são distintos e dependentes dos contextos ou das situações em que se encontram os indivíduos. Buscar formas de comunicação entre os diversos referenciais. Assumir a multirreferencialidade, como abordagem provisória para dar conta dos conhecimentos plurais e da complexidade dos fenômenos.
<b>Solidariedade, alteridade e inclusão:</b>

Solidariedade que nos leva a abandonar a concepção de que o homem é uma ilha, estimulando a compreensão da essencialidade e legitimidade do outro.

**Coevolução, parceria e religião:**

O sistema evoluiu com o seu entorno, com o qual está inseparavelmente ligado.

Cada indivíduo participa do mundo do outro, e os nossos mundos estão imbricados, acoplados uns aos outros.

Cooperação, solidariedade e amor na maneira de se relacionar uns com os outros.

**Ética**

Conjunto de concepções que institui princípios e valores a respeito da vida, o funcionamento do Universo.

Correção e acerto à luz de princípios éticos do bem-viver.

Busca de uma ética integrativa, aberta à validação entre pessoas e pensamentos.

Ética que reduz a intolerância, que resgate aqueles valores tradicionais que fazem sentido.

Ética que acredita na partida, na troca, na cooperação e na fraternidade.

Ética com essência da prática de todo e qualquer educador.

**Emergência e transcendência**

Estrutura viva que se transforma a partir das interações recorrentes, para que a organização possa alcançar novo estágio evolutivo.

Processo de autotranscendência agindo individualmente e em coletividade.

Fonte: Elaboração própria, a partir de Moraes (2004; 2020).

Com essa proposta é possível inferir a contribuição da pedagogia da pergunta de Freire e Faundez (1995), corroborada pelo pensamento ecossistêmico de Moraes (2004), evidenciando uma trilha, um conjunto de pistas, que pode ser exitosa na formação integral de indivíduos, de forma a desenvolvê-los em suas capacidades de agir e pensar, a partir da concepção de processos educativos de fundamentos transversais, estruturas conectadas e molduras sistêmicas, o que pode trazer esperança – no sentido do fazer –, para uma educação imbricada com a vida.

## Referências

- CATALÃO, V. L. *et al.* Atitude transdisciplinar e a poética do conhecer. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (REMEA)**, Rio Grande, v. 24, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/viewFile/3878/2318>. Acesso em: 22 jul. 2021.
- COÊLHO, I. **Escritos sobre o sentido da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- GADAMER, HG. **Verdade e método II: complementos e índice**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- HEYE, D. Creativity and innovation: two key characteristics of the successful 21st century information professional. **Business information review**, 2006.
- LAROSSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 30 abr. 2002. Quadrimestral. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.
- MARÍAS, J. **Mapa del mundo personal**. Madri: Alianza Editorial, 2005.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- MORAES, M. C. **Pensamento ecossistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- MORAES, M. C. **Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação**. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.
- MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Col. de Juan Miguel Batalloso Navas. Campinas, RJ: Papyrus, 2015 (Coleção Práxis).
- MORAES, M. C. Pensamento ecossistêmico: educação, aprendizagem e cidadania. *In: FEITOSA, B. et al. Educação transdisciplinar: escolas criativas e transformadoras*. Palmas: Eduft, 2020.
- NEVES JÚNIOR, I. J.; SÍVERES, L. **É possível ser um bom professor? O pensamento ecossistêmico na educação superior**. Curitiba: Appris, 2021.

# ***Diálogos com Paulo Freire: reflexão e ação***

Organizadores

## **Luiz Síveres**

Pós-Doutor em Educação e Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Doutor em Desenvolvimento Sustentável pela Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Especialista em Aprendizagem Cooperativa e Tecnologias Educacionais pela Universidade Católica de Brasília (UCB) e em Psicologia junguiana pela Faculdade de Saúde de São Paulo (Facis). Licenciado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR). Professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília. Líder no Grupo de Pesquisa: Comunidade Escolar, Encontros e Diálogos Educativos. Pesquisador Produtividade do CNPq (PQ2). *E-mail:* luiz.siveres@gmail.com

## **José Ivaldo Araújo de Lucena**

Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Especialista em Ensino Religioso e Direitos Humanos. Graduado em Pedagogia com habilitação em Gestão Educacional. Atualmente é professor na Universidade Católica de Brasília (UCB), lecionando a disciplina “Relação: Princípios e Valores”. É Secretário Executivo da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade da UCB. Atua na formação de pessoas em mediação de conflitos, comunicação não violenta e cultura de paz, dentre outros temas. É também um dos fundadores da Studo Consultoria ([www.studoconsultoria.com.br](http://www.studoconsultoria.com.br)). *E-mail:* joseivaldo@gmail.com

## **Joaquim Alberto Andrade Silva**

Mestrando em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Especialista em Adolescência e Juventude. Graduado em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda. Atualmente é Coordenador de Pastoralidade da União Brasileira de Educação Católica – Grupo Ubec. Atua como membro do Conselho Consultivo do Movimento de Educação de Base (MEB) e colabora com a Ação Pastoral do Conselho Episcopal Latino-Americano (Celam). Participou como perito convidado do Sínodo dos Bispos para a Amazônia. Tem experiência nas áreas de pastoralidade, direitos humanos, educação, planejamento, comunicação, adolescência e juventude e formação de lideranças. *E-mail:* joaquimaasilva@gmail.com





A Universidade de Caxias do Sul é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES), com atuação direta na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Tem como mantenedora a Fundação Universidade de Caxias do Sul, entidade jurídica de Direito Privado. É afiliada ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG; à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC; ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB; e ao Fórum das Instituições de Ensino Superior Gaúchas.

Criada em 1967, a UCS é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região e foi construída pelo esforço coletivo da comunidade.

### *Uma história de tradição*

Em meio século de atividades, a UCS marcou a vida de mais de 100 mil pessoas, que contribuem com o seu conhecimento para o progresso da região e do país.

### *A universidade de hoje*

A atuação da Universidade na atualidade também pode ser traduzida em números que ratificam uma trajetória comprometida com o desenvolvimento social.

Localizada na região nordeste do Rio Grande do Sul, a Universidade de Caxias do Sul faz parte da vida de uma região com mais de 1,2 milhão de pessoas.

Com ênfase no ensino de graduação e pós-graduação, a UCS responde pela formação de milhares de profissionais, que têm a possibilidade de aperfeiçoar sua formação nos programas de Pós-Graduação, Especializações, MBAs, Mestrados e Doutorados. Comprometida com excelência acadêmica, a UCS é uma instituição sintonizada com o seu tempo e projetada para além dele.

Como agente de promoção do desenvolvimento a UCS procura fomentar a cultura da inovação científica e tecnológica e do empreendedorismo, articulando as ações entre a academia e a sociedade.

### *A Editora da Universidade de Caxias do Sul*

O papel da EDUCS, por tratar-se de uma editora acadêmica, é o compromisso com a produção e a difusão do conhecimento oriundo da pesquisa, do ensino e da extensão. Nos mais de 1000 títulos publicados é possível verificar a qualidade do conhecimento produzido e sua relevância para o desenvolvimento regional.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code:



A celebração do centenário de Paulo Freire (1921-2021) nos remete à recordação da sua pessoa e da sua obra, isto é, ao *Ethos* de Freire e ao *Pathos* Freireano. É sob esse enfoque dialógico, característico do pensador e educador Paulo Freire, que se pode compreender as razões que fizeram da sua vida um *ethos*, isto é, uma vida caracterizada pela dimensão afetiva, reflexiva e política; mas ao mesmo tempo, o exercício do *pathos*, considerado uma compaixão pela percepção crítica da realidade, pela problematização das situações de opressão, assim como, pela proposição de uma pedagogia da autonomia e da liberdade. O *ethos* e o *pathos* se caracterizaram, portanto, pela compreensão e formulação de uma práxis pautada na vinculação entre o ser e existir, entre a formação e transformação, e entre a história e a utopia.

ISBN 978-65-5807-099-3



**unesco**  
Cátedra



Universidade  
Católica de Brasília

Cátedra UNESCO de Juventude,  
Educação e Sociedade