

**A PRÁTICA DOCENTE E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:
REFLEXÕES A PARTIR DA PEDAGOGIA DIALÓGICA DE PAULO FREIRE
THE TEACHING PRACTICE AND THE LITERACY PROCESS:
REFLECTIONS FROM PAULO FREIRE'S DIALOGICAL PEDAGOGY**

ISSN: 2674-662X. DOI: 10.29327/2334916.19.2-42

Josefa Sandra Cena Santos ¹

RESUMO

O processo de alfabetização e a prática docente ganham uma nova compreensão a partir da abordagem dialógica de Paulo Freire. Para o pedagogo, a educação deve ser entendida como uma prática de liberdade (FIORI, [1968] 2023), e seu método de alfabetização é fundamentado nesse princípio. Este estudo teve como objetivo analisar a importância do diálogo – na perspectiva freireana – no processo de alfabetização, considerando sua aplicação na prática docente. Trata-se de uma pesquisa descritivo-qualitativa, que buscou uma visão abrangente do método freireano. A análise comparou a educação bancária, que vê os educandos como receptáculos passivos de conhecimento, com a educação crítica, que se configura como prática de liberdade. A partir dessa perspectiva, foram destacados conceitos-chave, como a valorização das vidas dos educandos, a relevância de uma educação humanista, a conscientização e a relação horizontal entre educador e educando. Constatou-se que educação e política são conceitos inseparáveis, pois a educação é essencial para fomentar o pensamento crítico e a ação transformadora, capacitando os educandos como sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. O estudo também evidenciou que o diálogo é central tanto no processo de conscientização quanto no de alfabetização, promovendo o desenvolvimento integral dos educandos, estimulando a criatividade e a reflexão crítica, e fortalecendo a relação horizontal entre educadores e educandos como agentes igualmente importantes no processo de ensinar e aprender.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Prática docente; Diálogo; Conscientização; Paulo Freire.

ABSTRACT

The process of literacy and teaching practices gain a new understanding through Paulo Freire's dialogical approach. For the educator, education must be seen as a practice of freedom (FIORI, [1968] 2023), and his literacy method is based on this principle. This study aimed to analyze the importance of dialogue – from the Freirean perspective – in the literacy process, considering its application in teaching practice. It is a descriptive-qualitative research that sought a comprehensive view of Freire's method. The analysis compared banking education, which views learners as passive knowledge receptacles, with critical education, which is seen as a practice of freedom. Key concepts such as valuing learners' lives, the relevance of humanistic education, awareness, and the horizontal relationship between educator and learner were highlighted. It was found that education and politics are inseparable concepts, as education is essential for fostering critical thinking and transformative action, enabling learners to become active subjects in building a more just, solidary, and democratic society. The study also showed that dialogue plays a central role both in the process of awareness and in literacy, promoting the integral development of learners, stimulating creativity and critical reflection, and strengthening the horizontal relationship between educators and learners as equally important agents in the process of teaching and learning.

KEYWORDS: Literacy; Teaching practice; Dialogue; Awareness; Paulo Freire.

¹ Graduada em Estudos-sociais pela Universidade Estadual de Alagoas (1996). Mestra EM Ciências da Educação pela Universidad Interamericana. **E-MAIL:** sandracraibas1@gmail.com. **CURRÍCULO** **LATTES:** lattes.cnpq.br/3130071424210505

INTRODUÇÃO

A educação se revela como um dos campos mais fundamentais da vida humana. Sendo assim, quando se analisa a produção acadêmica no âmbito da Ciência da Educação é possível constatar uma variedade enorme de estudos que têm contribuído significativamente com uma diversidade de trabalhos. Logo, a importância de cada novo trabalho é inquestionável no que tange a agenda científica do educador. À vista disso, as pesquisas desenvolvidas têm colaborado com análises de suma importância para temas sensíveis a educação, tais como: ensino; aprendizagem; alfabetização; dificuldades de aprendizagem; metodologias ativas; didática; docência; discência; interação escola-família entre outros.

Sendo assim, é imprescindível acentuar a importância da educação como um ato político de liberdade na concepção freireana. Também conforme estabelece Azevedo (1932), a educação deve ser uma área de enorme importância, estabelecendo-se como umas das principais prioridades a nível nacional – tais como outras áreas, a exemplo da saúde, da segurança pública, da cultura entre outros –, levando em consideração a amplitude desse campo. À guisa de exemplo, podemos relacionar o problema da evasão escolar com a entrada de crianças no mundo do crime. Portanto, como revelam Mariano e Moreno (2017), segundo dados preliminares de um estudo lançado pelo Fundo das Nações Unidas para Infância (Unicef), cerca de 70% dos jovens no Brasil entre 14 e 19 anos que são vítimas ou atores de homicídios estão fora da escola há pelo menos dois anos.

Tais números corroboram com a relevância da educação que está indissociável de numerosos processos inerentes a sociedade, tais como: a) segurança; b) violência; c) trabalho infantil; d) fome, entre tantos

outros. Logo, a educação revela-se como um campo imprescindível na formação cidadã. Mas para tal, é preciso apreender que para uma educação realmente transformadora é necessário encarar o processo de ensino e aprendizagem com seriedade em face de sua importância. Como lembra Freire (2003, p. 111), “o conhecimento não é algo dado e acabado, mas um processo social que demanda a ação transformadora dos seres humanos sobre o mundo”. Assim, é imprescindível apreender que além de uma ação transformadora a nível educacional, o conhecimento também é também uma ação transformadora a nível social; um processo que se refere à sociedade.

Desse modo, em face da significativa importância dada no meio acadêmico – e social – à obra de Paulo Freire torna-se um caminho consolidado para a realização de um estudo sobre o processo de ensino e aprendizagem a partir do quadro teórico deste autor. Indubitavelmente, Paulo Freire possibilita compreender questões relativas ao papel do educador em uma sociedade em transformação, como também, permite refletir sobre a relevância das relações entre educador e educando no processo de ensino e aprendizagem.

EXPOSIÇÃO DO PROBLEMA

O ato de ensinar e aprender constitui-se enquanto dois processos educacionais diferentes, mas mutuamente complementares entre si. Como já elucidava Forquin (1993), existe uma relação íntima entre educação e cultura², de tal maneira que, o processo de ensino e aprendizagem fazem parte da vida da humanidade de um modo geral. Além da cultura e da educação que são dois elementos-chave no processo de alfabetização, vale ressaltar também o respeito à história

necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação” (FORQUIN, 1993, p. 10).

² Como complementa o autor “quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também,

socioeconômica e cultural dos agentes sociais (LINO; ARRUDA, 2021).

Logo, torna-se importante assinalar que os atos de ensinar e de aprender são claramente distintos um do outro. No primeiro caso, ensinar quer dizer instruir, comunicar ou informar algo (papéis geralmente imbuídos às figuras dos pais, pedagogos, educador, professor que são os responsáveis). Enquanto, que no segundo caso, é um ato que compete ao aprendiz (também costumeiramente associado aos filhos, alunos, discente, educando entre outros).

Para Pfromm Netto (2002), o processo de alfabetização é um ato de relação de ajuda interpessoal à medida que alguém que dispõe de mais experiência e conhecimentos que influencia outras pessoas de numerosas formas: lecionando, orientando, mostrando, explicando, corrigindo, estimulando, supervisionando, etc. Ainda conforme o autor citado, o ato de aprender é um processo complexo que envolve muitas variáveis e está sujeita a influências de fatores internos, externos, individuais e até mesmo sociais.

Nesse sentido, a alfabetização escolar é um tema frequentemente abordado por teorias e práticas educacionais. Dessa maneira, circundam em torno do tema ao menos quatro elementos importantes que possuem inter-relações, quais sejam: 1) conhecimentos científicos (docentes, discentes, pedagógicos, eruditos etc.); 2) experiências (de vida e profissional); 3) experimentos científicos; e 4) elementos referentes à cultura escolar³.

Sendo assim, a alfabetização também é constituída por dois processos distintos, mas que possuem uma relação dialética de confluências entre ambos: ensinar e aprender. Nesse sentido, faz-se importante compreender que,

O ensino e a aprendizagem, embora se configurem como dois processos notadamente diferentes, tanto em termos teóricos quanto práticos, fazem parte do

contexto educativo dentro e fora do âmbito escolar. Todavia, há uma relação de reciprocidade, proximidade, associatividade, complementaridade, indissociabilidade e interdependência entre os atos de ensinar e de aprender. Isto implica, outrossim, a formação da unidade dialética, umbilical, denominada *ensino-aprendizagem*; tal qual como ocorre no que diz respeito à *práxis* educacional (unidade teoria-prática educativa), englobando-se, nesse contexto, a Educação e a Pedagogia (SANTOS; OLIVEIRA, 2021, p. 16-17, grifos do autor).

Segundo Ghiraldeli Júnior (1991 apud SANTOS; OLIVEIRA, 2021), tal relação se estabelece quando se leva em conta que a pedagogia se constitui enquanto teoria, ao passo que a educação é a prática. À vista disso, “teoria e prática educacionais, ensino e aprendizagem escolares, docência e discência: duas faces distintas de uma mesma moeda, mas indissociáveis, correlatas e mutuamente interdependentes” (SANTOS; OLIVEIRA, 2021, p. 17).

Nesse contexto é que se constata a importância da pedagogia de Paulo Freire de educação, à medida que sua pedagogia dialoga com o entendimento de que a docência (como ato de ensinar) não é um ato concernente apenas ao educador. Do mesmo modo que, a discência (como aquele que irá aprender) não é apenas uma função inerente ao educando. Segundo Freire (1996, p. 25) é preciso estabelecer que embora diferentes entre si, não há docência sem discência, de tal maneira que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

À vista disso, ressalta-se a importância da pedagogia educacional freireana como “marco revolucionário” não somente para a educação brasileira, como também, a nível mundial (CARVALHO; BARBOSA, 2011). Parte-se do pressuposto na pedagogia freireana que o ensino não se restringe somente como a uma atribuição específica do educador, do mesmo modo que, o aprendizado também não é papel exercido

³ Para saber mais, ver Santos e Oliveira (2021).

exclusivamente pelo educando. Como acentuam Santos e Oliveira (2021, p. 17), os papéis de docência e discência estabelecem-se enquanto “[...] componentes convergentes, sinérgicos, associados e correlacionados, constituindo então a didiscência (FREIRE, 2000; PIMENTA et al., 2005), a qual engloba: docência-e-discência, ensino-e-aprendizagem, ensinante-e-aprendente”.

A educação problematizadora proposta por Freire possibilita – a partir de sua metodologia – compreender que no processo de alfabetização, uma das tarefas primordiais do educador é que, em sua prática docente, reforce a capacidade crítica do educando⁴. Assim, conforme relata Freire ([1996] 2022), esta rigorosidade metódica se afasta consideravelmente do discurso e prática “bancária” de entender o processo de ensino como simplesmente a “transferência” de conhecimento, e o aprendizado como o “receptáculo” deste conhecimento.

Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, [1996] 2022, p. 28).

Conforme ensinar o autor, a importância do papel do educador está para além da tarefa de apenas ensinar os conteúdos escolares. Quer dizer, cabe ao educador acima de tudo incentivar uma reflexão crítica no educando sobre os conteúdos/conhecimentos que está sendo exposto. Logo, eis a importância de se

percorrer por uma educação humanizadora/libertadora ao invés de uma educação racional/neoliberal. Enquanto a primeira está fundada no princípio libertador no sentido de desmitificar as barreiras impostas aos homens problematizando e percebendo o mundo da qual o sujeito (educando) está inserido, fazendo-o refletir sobre sua realidade e o estimulando a uma ação transformadora. Em contrapartida, a educação neoliberal oprime para preservar, ou seja, é necessário impedir a participação do educando de pensar o mundo no qual ele está inserido. Assim, à medida que esta educação nega a possibilidade de o sujeito refletir sobre sua realidade, conseqüentemente atinge seu objetivo principal que é negar ao educando a capacidade de transformação, fazendo-o mero espectador do mundo que vivencia⁵.

Para além disso, a importância do pensamento de Paulo Freire no campo educacional pode ser dimensionada quando se leva em consideração o caráter interdisciplinar que assume sua obra. Assim, por meio da interdisciplinaridade é possível desenvolver um estudo que permite romper com uma noção de um trabalho segmentado em disciplinas, práticas e saberes. Outrossim, até mesmo o Estado brasileiro reconheceu sua importância a partir da publicação da Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012, que estabeleceu em seu art. 1º “o educador Paulo Freire é declarado Patrono da Educação Brasileira” (BRASIL, 2012).

Eis mais um motivo para realizar uma análise sobre a alfabetização a partir da ótica freireana. Tanto pela relevância da obra do autor quanto pela possibilidade de empreender um trabalho interdisciplinar em educação (o que exige um esforço de leitura que se desdobra para além do campo exclusivo da educação)⁶. Conforme salientam Tomassini, Ribeiro e

⁴ Como acentuam Freire e Shor ([1986] 2013), é justamente partindo do entendimento de uma educação libertadora e dialógica que se chega à intimidade da sociedade, e ao entendimento do mundo tal como ele é. Segundo os autores, não existe uma fórmula ou uma técnica que se permita alfabetizar simplesmente mediante uma “transferência” de

conhecimento.

⁵ Como complementa Reis (2019, p. 18, grifo da autora) “Esse modelo, ao ser antidialógico, minimiza a capacidade de transformação dos homens a homem do puro *fazer*, replicador”.

⁶ Como bem salienta Santos ([1978] 1980, p. 102), “na verdade,

Pereira (2021, p. 15) “a interdisciplinaridade em Freire não é apenas um processo de interação ou de troca de saberes e de metodologias entre diferentes áreas do conhecimento (multidisciplinaridade) [...]”. Portanto, a interdisciplinaridade possibilita uma análise do objeto a partir da contribuição das diversas áreas dos saberes, rompendo com aquela noção antiga de um trabalho segmentado em disciplinas, práticas e saberes.

Assim, a importância que a interdisciplinaridade assume no contexto escolar é de imprescindível dimensão ao passo que permite uma análise completa do objeto a partir de numerosas interpretações. Desse modo, indiscutivelmente é possível assinalar que o movimento dialógico que atualiza constantemente a obra de Freire permite novas leituras e a construção de novas abordagens no tocante ao processo de ensinar e aprender no campo educacional.

JUSTIFICATIVA

A alfabetização se revela uma tarefa complexa, circundada por diversos elementos e que se constitui como processo vital na formação humana de todo indivíduo ao longo de sua vida. É um caminho incerto, pois não existe uma única fórmula de ensinar ou aprender, dessa maneira, nesse percurso é indiscutível que aparecerá dificuldades, barreiras a serem superadas. No entanto, o fundamental é perseverança, calma e foco no trabalho para atingir um processo de alfabetização coerente e respeitoso que valorize uma relação dialógica em sala de aula. Sendo assim, é importante apreender como o método de alfabetização proposto por Paulo Freire pode contribuir para uma educação mais igualitária e libertadora.

No que diz respeito às justificativas do presente estudo, constatou-se que mesmo sendo um tema

bastante “antigo”, um atributo da Ciência da Educação que expressa sua grandeza no campo das ciências sociais é sua capacidade de permitir analisar e questionar assuntos no que tange à educação. Logo, revela-se importante realizar um estudo dessa natureza por poder contribuir para a construção do pensamento crítico tanto academicamente quanto escolar, sobretudo a partir da abordagem de um dos autores mais importantes da Educação a exemplo de Paulo Freire.

Conforme corrobora Santos e Oliveira (2021), Paulo Freire é considerado por muitos estudiosos da área educacional como um dos intelectuais mais destacáveis na História da Educação e da própria pedagogia mundial. Assim, seu movimento pedagógico – conhecido popularmente como Pedagogia Crítica – é amplamente importante no campo educacional, o que certamente fornecerá bases teóricas e metodológicas consolidadas para a pesquisa. Outrossim, constata-se a importância de sua obra quando se verifica que sua produção intelectual não se restringiu somente ao mundo acadêmico, conforme indica Brandão (2005, p. 16),

Pensadores, filósofos, cientistas, artistas, líderes religiosos, educadores e militantes de movimentos sociais e populares conhecem, debatem e aplicam as idéias contidas nos seus trabalhos. As suas teorias, as reflexões e práxis até hoje estão presentes em debates que vão da educação até as questões ambientais e os problemas do destino da Terra e da Vida.

Desse modo, torna-se importante afirmar que o entendimento sobre a alfabetização no contexto escolar a partir da obra de Paulo Freire revela-se fundamental para o campo da educação, de maneira geral⁷. Destarte, eis mais um motivo para a realização deste trabalho, sobretudo por estar embasado em uma das propostas

o princípio da interdisciplinaridade é geral a todas as ciências”.
⁷ Brandão (2005, p. 16) também complementa que “dentro e fora de universidades de todo o mundo, as suas propostas pedagógicas seguem sendo o fundamento do trabalho de

inúmeros educadores e centros de educação. E são também temas de incontáveis artigos científicos, livros pedagógicos, teses e simpósios de estudos sobre a pessoa, a sociedade e a educação”.

pedagógicas mais consolidadas da educação a nível nacional e internacional.

OBJETIVO GERAL

Realizar uma interpretação sobre a importância do processo de alfabetização a partir do método Paulo Freire. Buscando, assim, destacar a relevância da prática docente mediante uma abordagem dialógica, onde educar e educando se constituem enquanto agentes horizontalmente importantes no processo de ensinar e aprender.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apreender em que medida o histórico de vida do educando é tema relevante para a prática docente;
- Compreender a importância do diálogo para o processo de alfabetização;
- Entender como a ideia educação humanística está relacionada a abordagem de uma educação libertadora e promotora da dignidade humana no pensamento de Paulo Freire;
- Diferenciar a crítica à educação bancária versus a educação crítica como prática da liberdade, e;
- Evidenciar como a educação e a política são dois conceitos que se apresentam indissociavelmente na concepção freireana.

PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO/HIPÓTESE

Como as concepções de educação dialógica em Paulo Freire, sobretudo no período atual – marcado por grandes disparidades sociais, culturais e econômicas –, pode subsidiar e auxiliar a prática docente no contexto escolar?

MARCO TEÓRICO

Na presente seção, se objetiva apresentar os aspectos teóricos que embasaram a presente pesquisa. Nesse sentido, buscando contribuir com a discussão do tema em tela, se revelou importante evidenciar alguns aspectos teóricos-conceituais que se mostraram basilares para apreender o processo de alfabetização a partir da prática docente no contexto de sala de aula. Para alcançar tal propósito, parte-se das contribuições de uma “teoria da educação” de Paulo Freire, que se propõe a um trabalho que abarca um universo de análise para além da “educação escolar formal”. Compreendido, sobretudo, como um método profundo próprio da formação humana em seu aspecto ontológico.

A IMPORTÂNCIA DO HISTÓRICO DE VIDA DO INDIVÍDUO E A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE

Desde o final do século XX e durante praticamente todo o século XX, se pode afirmar que a ciência foi conduzida a partir do paradigma cartesiano-newtoniano. Inicialmente introduzido a partir das ideias de Galileu Galilei, e posteriormente expandido por René Descartes, este paradigma – que é baseado no pensamento positivista – encontrou no culto ao intelecto e na formação técnica, radicais mudanças no progresso científico-tecnológico, especialmente porque buscava o conhecimento a partir da razão e da experimentação (BEHRENS, 1999).

Indubitavelmente apesar de, ao mesmo tempo, ter contribuído significativamente para uma grande revolução tecnológica – em níveis de técnica, produção e desenvolvimento –, os referenciais do paradigma cartesiano-newtoniano serviram de base para a construção de uma educação com uma visão de saber fragmentada e racional. De tal maneira que, as metodologias utilizadas em sala de aula levaram tanto

educadores quanto educandos a uma simples “reprodução do conhecimento”⁸.

Sendo assim, grande parte das metodologias utilizadas nas escolas estavam assentadas em quatro processos, quais sejam: a) escute; b) leia; c) decore; e d) repita. As metodologias pedagógicas, portanto, ganhavam ênfase na memorização dos conteúdos através de tarefas repetitivas que levava os alunos a “decorar” momentaneamente os assuntos. De acordo com Bertoncello e Rossete (2008), os assuntos e temas trabalhados em salas de aula foram totalmente segmentados e fracionados e, de certa forma, valores essenciais pertencentes a sala de aula – como ética, respeito as singularidades, solidariedade, sensibilidade entre outros – foram esquecidos em prol de um ambiente educacional que favorecia o conhecimento técnico e especializado.

Desse modo, foi justamente a partir dessa influência positivista que a educação brasileira se estabeleceu enquanto prática conservadora, que se caracterizou por três abordagens principais: a) abordagem tradicional; b) abordagem escolanovista; e c) abordagem tecnicista. Conforme lembra Behrens (2005 apud BERTONCELLO; ROSSETE, 2008), mesmo que se apresentando em diferentes épocas, estas três abordagens têm como característica principal o processo de reprodução do conhecimento e, portanto, podem ser facilmente classificadas a partir do paradigma conservador.

Indiscutivelmente é pertinente afirmar que há muito tempo o paradigma conservador recebe críticas em face da racionalidade que levou a sociedade a fragmentação e a perda de uma visão humanística. Tal paradigma, como acentuado anteriormente, apesar de ter contribuído significativamente para o progresso da sociedade em determinados aspectos, não consegue

atender o processo de mudança e transformação tão presente na sociedade atual.

Atualmente o modelo vigente de organização das relações sociais, culturais e educacionais, entre outras, parece estar entrando em colapso, refletindo na humanidade de cada ser, posto que, seguindo o paradigma newtoniano-cartesiano, alcançamos um desenvolvimento social e tecnológico considerável, o que possibilitaria a todos certo conforto material, tão desejado, mas que é, em grande parte, privilégio apenas de uma minoria. Acreditamos que por tudo isso se faz necessário pensar em paradigmas, que norteiem nossas vidas, considerando inclusive as mudanças que já estão sendo objeto de reflexão há algumas décadas (MAIA, 2015, p. 2).

Conforme já fora assinalado, isso significa que os paradigmas anteriores foram equivocados. Todavia, parte-se da compreensão que é necessário cultivar novos modelos que correspondam às exigências pessoais e sociais de uma sociedade em permanente metamorfose. Posto isso, a autora lembra que a educação ainda se encontra significativamente marcada pela fragmentação e as escolas têm a postura de valorizar o método mecanicista e materialista de educar, entendendo as crianças como meros vasos a serem preenchidos com valores de um modelo de sociedade.

Desse modo, a visão holística de sociedade – também conhecida como visão sistêmica – busca apreender uma nova maneira de entender o sujeito em sua totalidade. Este “novo paradigma” se oferece como uma alternativa de superar as contradições da sociedade científico-industrial e do paradigma newtoniano-cartesiano. Destarte, de acordo com Maia (2015, p. 3, grifo nosso),

⁸ Segundo Behrens (1999, p. 384) “outro fator relevante de influência deste paradigma na ação docente é a busca da reprodução do conhecimento. Caracterizada pela fragmentação, a prática pedagógica propõe ações mecânicas

aos alunos, provocando um ensino assentado no escute, leia, decore e repita. Estas quatro ações têm sido propostas como metodologia no ensino universitário por um longo período na história da educação”.

A abordagem holística fomenta a construção de uma visão de mundo e de homem integral, propondo-se a ter um olhar diferenciado sobre a realidade, e ampliando a visão que temos do mundo e nossa relação com ele, valorizando nossos potenciais humanos, tais como: o lado emocional, racional, corporal, nossa imaginação, nossa criatividade e a intuição, de maneira equilibrada. Acreditando-se que o homem integral tem a capacidade de criar uma sociedade saudável, por essa perspectiva, aspiramos por uma educação mais integrada, inspirada nesse paradigma, respeitando as habilidades e percepções de cada um como ser único e valioso, educando com seu próprio mundo interior por meio das artes, do **diálogo** e de momentos de reflexão.

Nesse sentido, buscando uma abordagem considerada progressista, Paulo Freire tem como proposição principal a educação como processo de autonomia e de libertação do homem e da mulher. Sua preocupação como teórico importante no campo das ciências sociais encontra-se para além de questões propriamente da esfera teórico-pedagógica, e caminha em direção às reflexões e práticas do âmbito da vida.

Para Paulo Freire o sentido da prática educacional decorre do fato de as pessoas não serem completas e sempre estarem em relação com o mundo e com as outras pessoas (BARRETO, 1998). Como o próprio Freire ([1997] 2023, p. 93) acentua “NINGUÉM NASCE FEITO. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”. Sendo assim, é impossível pensar que o processo educacional não está atrelado ao processo de vida, de tal maneira que, a carga histórica carregada por cada um reflete indiscutivelmente no modo de pensar e agir de cada indivíduo.

Diante desta afirmativa, se faz importante tecer alguns questionamentos norteadores sobre a relevância do histórico de vida dos indivíduos com relação a educação, tais como: como é possível pensar em uma prática educativa fora da realidade de vida do educando?

Como situar o ser humano se não como criador da sua própria história e cultura? De que maneira a carga histórica pode influenciar – ou não – no modo de pensar e agir de cada um? Será que todo ser humano já nasce “pronto” para ser professor, advogado, médico, dentista ou será que a formação profissional não reflete a trajetória de vida do indivíduo?

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área da profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, com seu bem-querer ao mundo ou com seu desamor à vida. Com sua alegria ou com seu mal-estar na passagem dos dias e dos anos (FREIRE, [1997], 2023, p. 94).

Nesse sentido, conforme relato de Freire ([1997] 2023), torna-se claro como a vivência do autor desde sua infância foi imprescindível e influenciou consideravelmente em suas escolhas na vida adulta. Logo, nossos desejos de crianças, as pessoas que estão em nosso convívio diário, a forma de pensar e agir daqueles que são mais próximos, são variáveis que possuem significância nas escolhas que cada indivíduo toma ao longo da vida. Portanto, como elucida Fiori ([1968] 2023, p. 15) “ao objetivar seu mundo, o alfabetizando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros de seu pequeno “círculo de cultura”. Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum [...]”.

O próprio relato de Paulo Freire sobre sua experiência de vida contribui para afirmar a importância da relação do mundo com a sua formação. Assim, como evidenciou Freire ([1997] 2023), ele não nasceu professor ou nasceu para sê-lo, mas ao visitar suas

memórias de infância e adolescência assevera que em seus “sonhos” já figurava sendo professor. Na própria adolescência, brincava tanto de ser professor que quando o foi ao Colégio Oswaldo Cruz em Recife, ficou difícil de distinguir o professor do imaginário (na infância) e o professor do mundo real (na vida adulta).

À vista disso, complementa que grande parte de sua formação profissional tem enorme influência do seu tempo de adolescência em Jaboatão dos Guararapes (PE). Nascido em 19 de setembro de 1921, na cidade do Recife (PE), pertencente à família de classe média, Paulo Freire e a família se muda para Jaboatão em 1929, tal mudança foi provocada, em certa medida, pela grande crise de especulação desenfreada nas bolsas de valores.

Esta crise que teve consequências econômicas no mundo inteiro, também repercutiu no Brasil, afetando a economia e a vida de milhares de brasileiros. Tal fato reverberou igualmente na família de Paulo Freire, que se viu obrigada a mudar para Jaboatão dos Guararapes na esperança de uma melhora de vida. Contudo, Paulo Freire perde seu pai Joaquim Temístocles Freire – que era oficial de Polícia Militar de Pernambuco (PMPE) – e pela primeira vez a família conhece o significado do termo pobreza. Em uma de suas muitas conferências e escritos, Paulo Freire lembra desta época,

“Participando do mundo dos que comiam, mesmo que pouco comêssemos, participávamos também do mundo dos que não comiam, mesmo que comêssemos mais do que eles — o mundo dos meninos e das meninas dos córregos, dos mocambos, dos morros. Ao primeiro, estávamos ligados por nossa posição de classe; ao segundo, por nossa fome.” (BARRETO, 1998, p. 19).

Assim, Freire ([1997] 2023) evidencia que além de jogar futebol com os meninos de córregos e dos morros, em Jaboatão dos Guararapes, também aprendeu com eles o significado de nada comer ou comer pouco. Posto isso, algumas das opções radicais – mas que não se

configuravam intolerantes – que moveram sua história como educador, advém justamente daquele tempo distante que marcou profundamente sua vida.

Dessa forma, a própria escrita de um de seus livros mais importantes como *“Pedagogia do oprimido”*, têm sua gênese no aprendizado jamais interrompido da vida de Paulo Freire que inicia naquela época nas partidas de futebol com seus amigos. Assim, diante da realidade da fome, buscava a transformação e a reivindicação de um mundo mais igualitário, e em favor das classes oprimidas (FREIRE, [1997] 2023).

O próprio Paulo Freire recorda que um segundo momento desta trajetória, tão importante quanto o primeiro, foi a oportunidade que o diretor do Colégio Oswaldo Cruz, primeiramente ofertou-lhe com uma bolsa de estudos totalmente gratuita para cursar o primário. Posteriormente, o mesmo diretor ofereceu-lhe desta vez a oportunidade para que Paulo Freire assumisse algumas turmas de Português do curso ginásial. Destarte, foi a partir do momento que ele mesmo lecionava gramática propondo aos seus alunos a leitura de importantes autores como Gilberto Freyre, Graciliano Ramos, Machado de Assis entre outros, que tinha como objetivo primordial alcançar a boniteza da linguagem (oral ou escrita).

Portanto, era necessário não negar a gramática em face de sua importância para a produção do conhecimento. Logo, um dos caminhos escolhidos pelo educador foi justamente estabelecer comparações de frases de seus educandos com alguns dos autores citados; familiarizando e despertando no alunado o gosto pela escrita e à leitura. Como enaltece o autor “o estudo da gramática deixou de ser um desgosto, um obstáculo à convivência com os professores da linguagem. Em lugar de termos nela a prisão da criatividade [...] passamos a ter nela uma ferramenta a serviço de nossa expressão” (FREIRE, [1997], 2023, p. 97).

Tais ensinamentos em sua jornada como docente teve total influência na infância e adolescência. Foi com as professoras Eunice Vasconcelos, no Recife, e

Cecília Brandao, em Jaboatão dos Guararapes; que Paulo Freire se viu desafiado a entender as coisas como são, ao invés de memorizar mecanicamente pedaços de pensamento ou como ele mesmo intitula “*gramaticóide*” da gramática. Mais uma vez, se torna possível constatar que ambas experiências de vida do autor tiveram importância singular na forma de pensar e agir como educador libertário.

As experiências de que participei na África, na Ásia, na Europa, na América Latina, no Caribe, nos Estados Unidos, no México, no Canadá, discutindo com educadores nacionais problemas fundamentais de seus subsistemas educacionais; minha participação em cursos e seminários em universidades norte-americanas, latino-americanas, africanas, europeias, asiáticas; meus encontros com lideranças de movimentos de libertação na África, na América Latina, tudo isso está guardado em minha memória não como algo do passado, que se recorda com saudade. Tudo isso, pelo contrário, está bem vivo e bem atual (FREIRE, [1997] 2023, p. 102).

Consoante com o autor, ele não *nasceu marcado* para ser um professor, mas suas experiências de vida, seu contato com o mundo, com as diferentes culturas, diferentes línguas, diálogos e reflexões foram imprescindíveis para sua formação de ser que estava *sendo* preenchido com experiências que o tornaram o professor Paulo Freire.

Assim, tais exemplos da própria trajetória de vida de Paulo Freire servem de base para confirmar a importância do histórico de vida de cada indivíduo em seu modo de pensar e agir. Outrossim, as próprias influências de sua geração – pais, familiares, professores, amigos entre outros – norteiam certamente a nossa concepção como ser diante do conjunto de acontecimentos que marcam a sociedade.

Segundo estabelece Barreto (1998) o sentido da educação proposta por Paulo Freire advém de três elementos-chave, a saber: 1) A educação é um ato de

conhecimento; 2) A educação é sempre política; e 3) A educação se faz através do diálogo. Desse modo, para Paulo Freire a educação se estabelece como uma Teoria do Conhecimento posto em prática. Outrossim, o autor não somente ressaltava a importância que o conhecimento possui na educação, como também, reconhecia que a próprio entendimento de conhecimento que o educador possuía repercutia de modo direto em sua prática pedagógica.

Nesta concepção, o Conhecimento nasce da ação. É agindo que homens e mulheres se confrontam com a necessidade de aprender e constroem Conhecimento. Portanto, sendo próprio dos seres humanos agir no mundo, todas as pessoas têm Conhecimentos. Ninguém é vazio dele. Embora seja verdade que as pessoas não conhecem de modo igual e que isto as torna diferentes umas das outras, esta diferença não justifica nenhuma superioridade, já que sempre será possível conhecer mais e melhor qualquer objeto do Conhecimento (BARRETO, 1998, p. 61).

Como ainda assevera a autora acima citada, o Conhecimento se estabelece enquanto produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. É justamente nestas relações, que os seres humanos são desafiados a encontrar soluções para situações que demandam respostas adequadas de si. Neste processo, homens e mulheres se apresentam como sujeitos ativos e não meros objetos neste processo. Logo, é a partir do esforço de aprendizagem que eles construirão seus saberes, tanto por influências de outros quanto também a partir do que já sabem (reconhecido como conhecimento social).

Assim, o sentido da educação freireana encontra base a partir da compreensão que homens e mulheres são seres inacabados e, portanto, estão constantemente em relação com o mundo e com as outras pessoas. Mas diferentemente dos outros animais, que se constituem enquanto como seres inacabados – e não históricos – os seres humanos se sabem inacabados

(FREIRE, [1968] 2023)⁹. Como complementa Barreto (1998, p. 58), as pessoas “são incompletas desde que nascem, quando é mais fácil perceber isto. Não falam, não andam, não reconhecem as pessoas e são totalmente dependentes...”.

Nesse sentido, é justamente a partir da consciência de sua inconclusão que se encontra as raízes da educação, como expressão exclusivamente humana. Como esclarece Vieira e Teixeira (2020, p. 3) “a concepção do homem como esse ser incompleto, um devir continuado evidencia que somente ele pode e precisa ser educado, uma vez que é o único capaz de se interrogar sobre o mundo, sobre as relações que estabelece, sobre si mesmo”.

A preocupação de Paulo Freire com a educação encontra seu ponto de partida no movimento dos homens. Contudo, tal movimento que o homem tende a realizar não se dá sem o mundo, o movimento é feito a partir do movimento da relação homem-mundo. Quer dizer, sua preocupação está situada no ser humano como criador de sua história e de sua cultura, estabelecendo relações com o entorno (mundo), de tal modo que “a realidade prática do sujeito é, para ele, o ponto de partida para a ação pedagógica. Toda ação educativa deve ser precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise de seu meio de vida” (BERTONCELLO; ROSSETE, 2008, p. 183).

Desde já, para um entendimento melhor da relação homem-mundo que se trata aqui neste texto, se faz imprescindível entender a concepção de mundo em Freire. Para tal, concorda-se com a posição de Nicoletti e Nunes (2020, p. 47-48), em que,

Concebemos a “concepção de Mundo” como aquela edificada ao longo da vida dos sujeitos, em intensa e profunda relação deles com o suporte que os cerca.

⁹ Conforme complementa Freire ([1975] 1981, p. 35) “imersos no tempo, em seu mover-se no mundo, os animais não se assumem como presenças nele; não optam, no sentido rigoroso da expressão, nem valoram. Seres históricos, inseridos no tempo e não imersos nele, os seres humanos se movem no

Porém, ao falarmos de suporte, gostaríamos de ampliar seu conceito, na medida em que o vemos não apenas como o ambiente físico e biológico em que estamos inseridos, mas como o ambiente dinâmico, modificável e condicionado pela relação entre ele próprio, o suporte, que se torna Mundo, e aquele que o habita, o Homem. Nessa lógica, é impossível conceber um Mundo sem Homem ou Homem sem Mundo, já que ambos permanecem em constante integração (Freire, 2011b).

Nesse sentido, vale destacar que o mundo para Paulo Freire não se estabelece enquanto apenas um espaço físico, mas como um complexo espaço-tempo social, filosófico e educacional que está imbricado à vida, à existência e as relações entre sujeitos (NICOLETTI; NUNES, 2020). Portanto, para que seja possível tomar como ponto de partida uma educação que contemple todas as especificidades dos sujeitos, se torna imprescindível partir da realidade de mundo de cada sujeito. De tal maneira, que o sujeito-mundo deve se estabelecer como par dialético no que se pode chamar de linha filosófica do pensamento freireano.

É justamente nesta relação que o homem mantém entre si e o mundo que ele vai se completando e contribue para transformar o mundo (BARRETO, 1998). “Este processo pelo qual as pessoas vão se completando durante toda a vida na busca de serem mais é o que constitui para Paulo a Educação” (BARRETO, 1998, p. 58). Concordando com Brabo (2021), indiscutivelmente todos os pressupostos em Paulo Freire continuam atualíssimos, sobretudo quando se compreende que é impossível iniciar um processo de educação partindo do pressuposto que a educação se estabelece sem um processo dialógico de professor-aluno, homem-mundo e busca da liberdade¹⁰.

mundo, capazes de optar, de decidir, de valorar. Têm o sentido do projeto, em contraste com os outros animais, mesmo quando estes vão mais além de uma rotina puramente instintiva”.

¹⁰ Segundo afirma Brabo (2021) “eles incluem o aprender a

Na verdade, já é quase um lugar-comum afirmar-se que a posição normal do homem no mundo, visto como não está apenas nele mas com ele, não se esgota em mera passividade. Não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa, a natural e a cultural — da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador —, o homem pode ser eminentemente interferidor. Sua ingerência, senão quando distorcida e acidentalmente, não lhe permite ser um simples espectador, a quem não fosse lícito interferir sobre a realidade para modificá-la. Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo — o da história e o da cultura (FREIRE, [1967] 2015, p. 37).

Assim, ao pensar os seres humanos como agentes atuantes no mundo, indiscutivelmente Freire ([1967] 2015) entende-os como seres que produzem sua história e cultura. Como humanos capazes de optar, decidir, abdicar e agir todos os dias sem necessariamente a partir de uma rotina puramente instintiva — diferentemente dos animais —, intervimos criando, modificando e movimentando o mundo, com um potencial transformador que é inerente aos seres humanos.

Outra variável-chave para compreender a linha filosófica do pensamento de Paulo Freire é o entendimento da dimensão política no pedagógico. Quer dizer, é imprescindível apreender que a educação pode se estabelecer como prática da liberdade. Segundo Barreto (1998), Paulo Freire tenha sido provavelmente o primeiro educador a enfatizar que não existe uma educação que seja politicamente neutra, ou seja, a

educação se estabelecerá quer seja como uma educação conservadora ou como uma educação transformadora.

Porém, vale salientar que quando se afirma que toda educação é política, não quer dizer que ela é partidária. Ao contrário, o próprio Paulo Freire fazia questão de acentuar que partidos políticos além de serem organizações transitórias com resoluções particulares para determinados problemas específicos, também propõem formas particulares de conservar seus privilégios. De tal maneira que, se a educação fosse reduzida a partidos políticos, a educação seria extremamente empobrecedora, e não atingiria seu sentido lógico que é educar os seres humanos no sentido crítico de sua formação.

Em outras palavras, que numa sociedade em que convivem segmentos da população com interesses opostos e contraditórios, é impossível a existência de uma única educação que sirva, da mesma maneira, a todos estes grupos sociais. Ela estará sempre a favor de alguém e, por conseqüência, contra alguém. Numa sociedade de classes não é possível um tipo de educação que seja a favor de todos (BARRETO, 1998, p. 61).

Dessa forma, ao constatar que a educação pode contribuir tanto para manter o *status quo* quanto para mudar a realidade, torna-se fundamental questionar: Que educação os educadores estão realizando? Outrossim, vale lembrar que não existe uma educação “neutra”, levando em conta que acreditar em neutralidade se constitui como uma ação conservadoras que beneficia os grupos sociais dominantes, quer dizer, o grupo da situação.

Por fim, outro elemento-chave que tem importância considerável no entendimento de educação para Paulo Freire, e possui relação tanto com a educação como ato de conhecimento e a educação como ato

pensar autonomamente, o desenvolvimento do raciocínio lógico e da capacidade de trabalhar colaborativamente, o ser sujeito do conhecimento, o estar aberto a novas

aprendizagens, a compreensão de que saber é poder e a elaboração do conhecimento numa escola criativa, desafiadora e provocadora”.

político, é a educação como ato dialógico. Desde já, se pode afirmar que a transformação do Mundo e de sua realidade histórica se revela uma tarefa humana que carece de ser executada no presente momento, sobretudo por meio do ato dialógico que se estabelece entre o Mundo e o ser humano.

O DIALÓGO COMO FERRAMENTE IMPRESCENDÍVEL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A educação é uma ferramenta importante para a mudança da realidade social e de emancipação crítica de todo indivíduo em sociedade. Sendo assim, em uma sociedade capitalista cuja dinâmica estrutural está fundada na dominação de consciências, constata-se uma pedagogia opressora representando uma pedagogia das classes dominantes.

Com a prática desta pedagogia dominante, torna-se difícil imaginar que o método da prática de uma “pedagogia do oprimido” venha das classes dominantes. Como ressalta Freire ([1968] 2023), o caminho da libertação só poderá ocorrer quando o sujeito tem as mínimas condições de refletir e apreender sua própria destinação histórica.

Assim, o processo de aprender a ler e escrever é, antes de qualquer coisa, compreender a ler o mundo e o seu contexto, em uma relação dinâmica que vincula a realidade com a linguagem. Para alcançar isso, o diálogo se apresenta como processo central uma vez que “[...] é através dele que se acredita ser possível seres humanos se transformarem em seres comunicativos, podendo atuar para transformar a realidade (BERTONCELLO; ROSSETE, 2008, p. 186).

Como caminho teórico relevante para uma melhor compreensão sobre a importância do diálogo como fenômeno humano, Freire ([1968] 2023) lembra que é necessário atentar-se para além do próprio significado da “palavra” diálogo. É necessário realizar a busca de seus próprios elementos constitutivos. Portanto, para o autor, esta busca permite identificar

duas dimensões que se realizam de forma solidária, a saber: a) uma dimensão da ação; e b) uma dimensão da reflexão.

Sem estes elementos constitutivos não se pode verificar na palavra a práxis e seu verdadeiro significado, conseqüentemente, somente a palavra verdadeira poderá transformar o mundo. Desse modo, uma palavra inautêntica, oca, alienada e alienante não tem poder de denúncia verdadeira e com compromisso de transformação.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo *pronunciar* (FREIRE, [1968] 2023, p. 108, grifos do autor).

Somente a partir da palavra verdadeira – que se estabelece enquanto trabalho e práxis – que é possível transformar o mundo. Ainda conforme o educador, é preciso enfatizar que a palavra verdadeira não deve se configurar enquanto privilégio de alguns, mas se constitui direito de todos os homens e mulheres. Nesse sentido, “o diálogo pode ser entendido como o encontro de homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto na relação eu-tu”. (FREIRE, [1968] 2023, p. 109, grifos do autor).

Também Freire ([1968] 2023) sustenta que os indivíduos não estão apenas no mundo, mas com o mundo. Outrossim, evidencia que não é possível o diálogo entre os que buscam a afirmação da humanização e os que negam aos demais o direito de dizer a palavra. Portanto, é necessário aos que se encontram negados ao direito de dizer a palavra a reconquista desse direito como oposição ao processo de desumanização pelos opressores.

Para Bertoncello e Rossete (2008), a “teoria da ação dialógica” em Paulo Freire representa dois momentos fundamentais, quais sejam: i) o primeiro seria o da denúncia da desumanização; e ii) o segundo revelaria que o processo de humanização deve ser construído dialogicamente. Destarte, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens e as mulheres ganham significação enquanto sujeitos que podem se pronunciar ao mundo, ao mesmo tempo, que podem e devem transformá-lo.

A educação como prática da liberdade se estabelece enquanto um importante meio para prática da liberdade tendo como fundamento a conscientização e a crítica dos educandos. Logo, o processo pedagógico que está fundado nestas concepções da realidade, contribui indiscutivelmente para valorizar a autonomia dos educandos e favorecer o diálogo, a horizontalidade entre educador-educando e a construção de conhecimentos e habilidades. Como revela Freire e Shor ([1986] 2013, p. 24),

Através da educação libertadora, não propomos meras técnicas para se chegar à alfabetização, à especialização, para se conseguir qualificação profissional, ou pensamento crítico. Os métodos da educação dialógica nos trazem à intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. Através do diálogo crítico sobre um texto ou um momento da sociedade, tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é como é o contexto político e histórico em que se insere. Isso é para mim um ato de conhecimento e não uma mera transferência de conhecimento, ou mera técnica para aprender o alfabeto. O curso libertador “ilumina” a realidade no contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual sério.

Além do mais, como evidenciam os autores citados acima, dialogar não se restringe a apenas dizer simples palavras como “bom dia, como vai?”. O diálogo se apresenta como elemento constituinte da natureza humana, enquanto ser de comunicação. Outrossim, é

preciso estabelecer que o ato de aprender nunca se realiza de modo individual, ainda que tenha uma dimensão individual.

Também é preciso estabelecer desde já, que diferentemente de uma visão tradicional e autoritária, o diálogo aqui pretendido como prática educativa é totalmente diferente do “suposto” diálogo vertical proposto pelas elites e de transferência de conhecimentos. Ao contrário, o diálogo é entendido como uma relação democrática entre educador e educando, partindo do entendimento que é importante no diálogo o respeito de concepção de mundo do educando e a carga de conhecimentos.

Na visão tradicional de ensino, o aluno torna-se robotizado como sendo apenas “um conteúdo” onde o “conhecimento” é transferido do professor para o aluno. Contudo, conforme indica Freire ([1968] 2023) ensinar não significa transferir conhecimento, mas antes gerar possibilidades para a sua própria construção. Contribuindo para uma melhor apreensão sobre a importância do diálogo relação educador-educando vale salientar que é de suma importância o valor do diálogo enquanto exigência existencial para a prática de uma comunhão educativa no processo da libertação (FREIRE, [1968] 2023); FREIRE; SHOR ([1986] 2013); GADOTTI ([1989] 2004).

O diálogo proposto pelas elites é vertical, forma o educando-massa, impossibilitando-o de se manifestar. Nesse suposto diálogo, ao educando cabe apenas escutar e obedecer. Para passar da consciência ingênua à consciência crítica, é necessário um longo percurso, no qual o educando rejeita a hospedagem do opressor dentro de si, hospedagem essa que faz com que ele se considere ignorante e incapaz. É o caminho de sua auto-afirmação enquanto indivíduo (GADOTTI, [1989] 2004, p. 66).

Desde já, é preciso acentuar que na concepção dialógica do processo de alfabetização, o diálogo deve

ser nutrido numa relação de horizontalidade. À vista disso, uma das primeiras virtudes do diálogo consiste no respeito dos educadores com o saber dos educandos. Contudo, para Gadotti ([1989] 2004) não se deve confundir que os educandos serão alfabetizados a partir do espontaneísmo, quer dizer, deixar os estudantes entregues a si próprios.

A importância do educador no processo de ensinar-aprender é extremamente relevante uma vez que não se deve negar a autoridade do educador no processo de aprendizagem. Portanto, as diferenças que se encontra entre educando e educador não se revela na esfera pedagógica, mas no fazer político à medida em que o educador entende que as diferenças dele para com seu educando encontram base numa relação em que a liberdade deste último não é proibida de exercer-se (GADOTTI [1989] 2004)¹¹.

Outra característica fundamental que se mostra necessária no processo do diálogo é a escuta sobre as urgências e opções do educando. Quer dizer, no processo de alfabetização cabe ao educador, escutar as dificuldades e urgências de seus educandos, sobretudo para que o processo de conhecimento e conexão entre educador-educando se fortaleça à medida que o educando passa a vislumbrar no educador um sujeito em que ele possa confiar¹². Portanto, estabelecer uma relação de horizontalidades é um caminho propício para a efetiva construção do conhecimento.

Cultivar uma prática de educação democrática a partir da escuta e do entendimento do contexto da vida do aluno indiscutivelmente pode contribuir significativamente no processo de aprendizagem do educando. Logo, a defesa de uma educação democrática está relacionada com a preocupação de uma educação que favoreça o pluralismo e relações dialéticas das mais diferentes naturezas. Nesse contexto, o ato de escutar

contribui consideravelmente para uma educação preocupada com o desenvolvimento pleno do educando, como também, revela que o ato de escutar significa muito mais do que o simples ato de ouvir o outro.

Conforme explica um dos estudiosos do tema, o significado de escutar encontra base quando se tenta estabelecer uma relação profunda com o outro (ARCURI, 2017). Assim, para alcançar tal tarefa é importante que o sujeito da escuta esteja preparado para evitar preconceitos e se mostre livre para aceitar novas visões de mundo e concepções daquelas diferentes da sua formação. Em outras palavras, é preciso aceitar “[...] o inesperado e a incerteza, ser capaz de ter nossas verdades questionadas e colocá-las em suspensão, aceitar a frustração de sermos desmentidos, todas são capacidades inerentes de quem está pronto para escuta” (ARCURI, 2017, p. 44).

Na visão dialógica de Paulo Freire é preciso perceber que mesmo os professores com sua carga teórica e práxis são seres inacabados. Outrossim, mesmo reconhecendo a importância que tenha a formação superior – ainda assim – os educadores se estabelecem enquanto seres inacabados do ponto de vista de sua existência, uma vez que os condicionamentos sociais, culturais, históricos e econômicos podem alterar sua forma de apreender o mundo.

Que a igualdade seja uma condição da instituição e das relações pedagógicas não significa que educadores(as) e estudantes saibam as mesmas coisas ou que não existam saberes do(a) educador(a) que é preciso que os(as) estudantes aprendam (assim como há saberes estudantis que os(as) professores(as) também possam aprender). Claro que os(as) educadores sabem muitas coisas que os(as) estudantes não sabem e por isso chegaram a ocupar os lugares institucionais que ocupam, em particular, em sociedades como as nossas que regulam as posições institucionais

¹¹ Conforme acentua Gadotti ([1989] 2004) o diálogo estabelecido de modo horizontal entre educador-educando se mostra antes de mais nada como um ato de respeito aos educandos e suas expressões de uma prática social.

¹² De acordo com Arcuri (2017), as experiências no campo da

educação democrática ou da pedagogia da escuta reforça a ideia que a participação dos educandos se constitui como um meio importante de aprendizagem, como também, revela-se enquanto um direito fundamental ao educando e reforça os valores democráticos.

dentro delas em função dos saberes possuídos pelos(as) aspirantes a ocupar essas posições. Mas essas condições não tornam esses aspirantes superiores. Os(as) educadores(as) sabem coisas que os(as) estudantes não sabem, assim como os(as) estudantes sabem coisas que eles(as) não sabem. Sabem coisas distintas, e até podem saber mais em termos de acesso a informação, livros, bibliotecas, mas não é por isso que são superiores aos estudantes. O que ocorre é que desenvolveram mais uma igual capacidade de aprender, pensar e saber. São superiores apenas devido a uma educação estruturada segundo uma lógica hierárquica (KOHAN, 2019, p. 7-8).

Como revela Freire ([1993] 1997), se faz necessário romper com a ideia de que as crianças se estabelecem enquanto apenas “educandos” que são “depósitos” de conhecimento. O próprio Freire ([1968] 2023) acentua que longe dessa realidade, o educando possui um universo de saberes, linguagens próprias e que para além da escola, sua própria curiosidade acerca do mundo se revela uma própria característica da produção de conhecimento. Para alcançar a educação como prática da liberdade (FREIRE, [1967] 2015), não obstante, é preciso que independentemente da idade e do conhecimento, se estabeleça uma relação dialógica e de escuta.

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isso não quer dizer, evidentemente, que escuta exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isso não seria *escuta*, mas autoanulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura.

Precisamente porque *escuta*, sua fala discordante, sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária (FREIRE, [1996] 2022, p. 117, grifos do autor).

Utilizando-se do entendimento teórico-metodológico de Freire ([1996] 2022), a escuta aqui é entendida como a disponibilidade permanente do sujeito – seja professor, aluno, país etc. – de estar aberto para à fala do outro, inclusive quando mesmo há discordância sobre um determinado tema. Como o próprio autor salienta, escutar e estar disponível para ouvir o que o outro tenha a dizer não resulta conseqüentemente em concordância. O verdadeiro significado da escuta deve preparar o receptor para se situar no campo das ideias, somente para a partir desta etapa discordar ou concordar sempre de modo horizontal.

Dessa forma, não é difícil perceber como a escuta pode ser compreendida enquanto prática democrática no fazer ensinar. O não aceitação e respeito as diferenças é uma das virtudes basilares para o qual o ato de escuta não possa se realizar. Como é possível estabelecer diálogo com uma criança onde o educador nunca a ouve? De que maneira existiria um diálogo, se enquanto educador não acredito que um educando recém-chegado à escola que nunca passou por uma educação formal e, portanto, parte-se do preconceito para julgar que ele não possui conhecimento? Como está aberto ao diálogo se acredito que a único modo correto é a forma como penso? Até que ponto o professor está aberto ao diálogo se ele considera que outras formas de ser, pensar e agir culturalmente é totalmente diferente das deles? Tais questionamentos são valorosos para evidenciar a importância do ato de escutar.

FIGURA 1 – Professor gritando com aluno (educação opressora)



FONTE: Barbosa (S.D)

ADAPTAÇÃO: Josefa S. C. Santos

Torna-se pertinente salientar que uma das práticas mais comuns ainda nos dias atuais em sala de aula no processo de alfabetização é o que se chama do “grito do professor(a)”¹³. De acordo com Portilho e Barbosa (2009), algumas pesquisas têm demonstrado o quanto “a prática do grito” está ancorada no senso comum, assim como representa uma forma de transmissão e produção de conhecimentos a partir de concepções tradicionais do processo de ensinar e aprender.

Algumas professoras, apesar de, racionalmente, saberem das influências de suas atitudes sobre o aprendizado do aluno, de diferentes formas, inibem-nos com gritos, broncas, castigos e outras manifestações de poder, as quais, em algumas situações, chegam a humilhar e a impedir a demonstração do real potencial. Por que a professora precisa desse recurso para sentir-se potente? Estará esse fato atrelado à formação do professor, que enfatiza a racionalidade em detrimento do fazer real? A metodologia adotada em sua formação foi coerente com a concepção de ensino-aprendizagem apresentada por

¹³ Para além do próprio ambiente escolar, a “pedagogia do grito” também é muito frequente no ambiente familiar. Em sua pesquisa sobre a intervenção de grupos de pais de alunos com insucesso escolar, Chechia (2009) em entrevista a um grupo de mães constata que um dos grandes desafios assumidos pela família é a educação dos filhos. Para a autora, uma das razões encontradas é justamente a falta de habilidade dos pais de saberem lidar com as diferenças individuais dos filhos. Em um relato trazido por uma das mães entrevistadas, constata-se tal fato à medida que ela revela que tem “[...] *muita dificuldade para educar meus filhos. Nossa a rotina da minha casa é grito. A minha rotina é difícil é só grito, pra educar em casa e só no grito, e é como vocês falaram cada um tem um jeito, e aí a gente*

seus professores? A formação continuada oferecida deixa espaço para discussão e reelaboração da prática educativa? (PORTILHO; BARBOSA, 2009, p. 16).

Como indicam os autores, a grande maioria das salas de aula ainda continuam possuindo um formato impeditivo da comunicação entre educador-educando para que o processo de aprendizagem aconteça de maneira fluída¹⁴. Assim, a realização de um diálogo efetivo no processo de construção do conhecimento é prejudicada por uma concepção onde o educador se estabelece enquanto sendo a figura basilar do processo de ensinar e aprender. Indubitavelmente para uma mudança efetiva desta realidade tradicional na concepção do ensinar e aprender, faz-se mister refletir sobre a prática educativa no sentido de os educadores tenham como referência basilar a importância do diálogo como caminho propício para o processo de geração de conhecimentos.

Assim sendo, aceitar com respeito às diferenças e aos diferentes modos de pensar e agir, exige do professorado uma humildade para evitar um caminho de arrogância e desrespeito com o educando. Portanto, a figura do professor enquanto sujeito essencial no processo de alfabetização fica comprovado justamente quando ele ao invés de partir de determinados preconceitos, compreende o mundo do educando a partir da prática da escuta para proporcionar uma educação dialógica. Vale assinalar que respeitar a “leitura de mundo” do educando não significa, como já enfatizado, concordar com ela ou que o educador vai se

nunca acerta direito” (CHECHIA, 2009, p. 230, grifos do autor).

¹⁴ Contudo, é preciso acentuar que um dos grandes problemas recorrentes em sala de aula no ensino básico brasileiro é a quantidade excessiva de alunos por turmas. Em um estudo conduzido por Karmann e Lancman (2013) sobre a intensificação do trabalho e do uso da voz com oito professoras da Rede da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME – SP), as participantes afirmaram que o “falar alto”, o “gritar” e o “berrar” estavam associados ao número de alunos em sala de aula. Quer dizer, para que a aula fosse ministrada pelas professoras com o objetivo de alcançar todos os alunos – devido aos ruídos – se tornava necessário aumentar a voz.

tornar simpático ao educando, mas antes de tudo apreender a sua leitura de mundo como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade (FREIRE [1996] 2022).

Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e sua comunicabilidade. É imprescindível, portanto, que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de “amaciá”-la ou “domesticá”-la. É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de *achar* e obstaculiza a exatidão do *achado*. É preciso por outro lado, e sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor (FREIRE, [1996] 2022, p. 121, grifos do autor).

Como destaca o educador, uma das tarefas principais da escola encontra base no trabalho crítico a respeito da inteligibilidade das coisas e dos fatos e sua apreensão acerca da comunicabilidade. Cabe, portanto, a escola o papel de despertar a curiosidade do educando, ao invés de simplesmente “amaciar” o educando no uso ingênuo da curiosidade. Contudo, como salienta Freire ([1996] 2022) também cabe ao educando assumir seu papel enquanto sujeito protagonista da produção e entendimento do mundo.

À vista disso, Freire ([1968] 2023) estabelece uma diferença entre curiosidade espontânea e curiosidade epistemológica. A primeira pode ser entendida como aquela em que o sujeito não se sente obrigado a maiores questionamentos acerca de sua cotidianidade. Enquanto que a curiosidade epistemológica tem sentido contrário a primeira, quer dizer, a curiosidade epistemológica permite um maior distanciamento da falta de indagações e da cotidianidade. Posto isso, para o autor é justamente as indagações acerca dos processos do dia a dia que vai possibilitar um afastamento do senso comum para uma aproximação do conhecimento científico.

Nesse sentido, o fazer educar precisa ser revisto para que se possa caminhar por uma reconstrução do entendimento do que se estabelece enquanto saber da escola e da formação do educador. Cabe ao educador ser criativo e apreender juntamente com seu educando o mundo. O educador possui o papel de promover o entedimento e despertar em seus educandos a curiosidade crítica de seu contexto social, cultural, político e educacional. Para alcançar tal objetivo, mais uma vez o diálogo enquanto ferramenta pedagógica mostra-se essencial para o educador em conjunto com seus educandos.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, [1967] 2015, p. 98).

Como demonstra Freire ([1967] 2015), para que o diálogo seja efetivo e se estabelece como condição fundamental para sua realização crítica uma relação horizontal do educador para o educando. Conforme notamos na imagem abaixo (Figura 2), para que haja diálogo é necessário comunicar-se e a relação seja nutrida de amor, humildade, esperança, fé e confiança. A relação de “A” (educador) com “B” (educandos), não é uma relação vertical, mas uma relação horizontal em que tanto “A” como “B” são partes igualmente importantes na relação do ensino-aprendizagem.

FIGURA 2 – Relação horizontal educador/educando

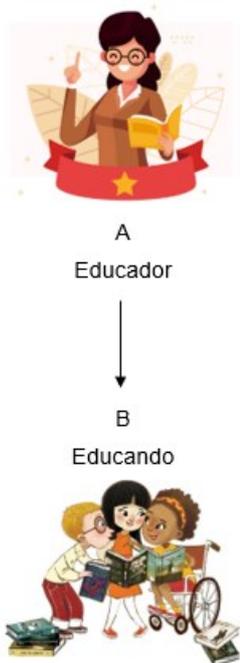


FONTE: Globaltec educacional (2023) e R2 Formação Pedagógica (S.D)

ADAPTAÇÃO E ELABORAÇÃO: Josefa S. C. Santos

Contribuindo ainda mais para este debate, Gadotti (1996) lembra que é preciso que o educador não parta da concepção ingênua de que no processo de ensino-aprendizagem é dele que todo o conhecimento gerado parte dele. Ao contrário, nesta tarefa cabe ao educador, antes de mais nada, entender a sua posição humilde que indiscutivelmente mesmo possuindo uma gama de conhecimentos formais, não sabe sobre tudo. O educando apesar de muitas vezes chegar no ambiente escolar – sobretudo quando tratamos daquelas pessoas que passaram praticamente uma vida sem o ensino formal, como são os jovens e adultos¹⁵ – sem uma instrução formal, possui uma experiência de vida que indiscutivelmente também se estabelece como portador de saber.

Figura 3 – Relação vertical educador-educando



¹⁵ No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) possui uma agenda territorial de desenvolvimento integrado de alfabetização e educação de jovens e adultos visando objetivar um pacto social, para melhorar e fortalecer a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

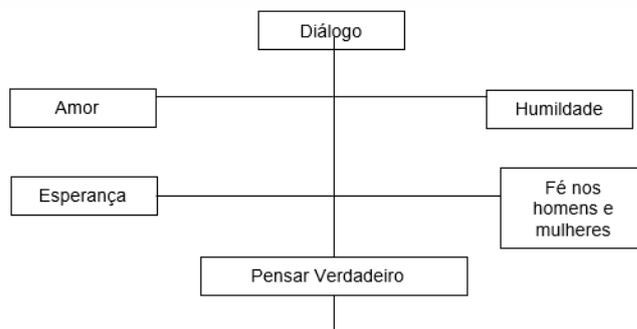
¹⁶ De acordo com Behrens (2005 apud BERETONCELLO; ROSSETE, 2008) é por isso que a proposta de Paulo Freire de uma educação dialógica se estabelece como uma nova e

FONTE: Globaltec educacional (2023) e R2 Formação Pedagógica (S.D)

ADAPTAÇÃO E ELABORAÇÃO: Josefa S. C. Santos

Na concepção Freireana, o diálogo não acontece quando se estabelece uma relação vertical de ensino, do qual o professor é o “único detentor” de todo o saber. Conforme observado na figura anterior, a relação do ensino-aprendizagem se dava de “A” para “B” e de “B” para “A”. Em uma relação vertical de ensino, o entendimento é que o processo de conhecimento é gerado como sendo uma transferência única e é somente de “A” para “B”. Como se o universo de conhecimentos do educando não significasse uma variável-chave imprescindível no processo de ensino-aprendizagem, e como o professor se estabelecesse como único agente importante e detentor de todo conhecimento.¹⁶

ORGANOGRAMA 1 – componentes essenciais para um diálogo libertador



FONTE: Freire ([1968] 2023); Barreto (1998).

ELABORAÇÃO: Josefa S. C. Santos

Para Freire ([1968] 2023) é justamente de sentimentos como o amor, a humildade, a fé, a esperança e a confiança que o diálogo deve ser nutrido. O *amor* para o autor também é diálogo, como poderia dialogar caso não amasse o mundo, a vida, as pessoas?

inovadora concepção pedagógica. Lembrando que a educação para este autor representa muito mais que uma educação de transmissão de conteúdos, onde o professor é detentor do saber e ao educando cabe unicamente a tarefa de escutar, ler, decorar e repetir.

“Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a *pronúncia* do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda”. (FREIRE, [1968] 2023, p. 110, grifos do autor).

A *humildade* também se estabelece como outra variável-chave fundamental para que o diálogo seja efetivo. Mais uma vez, o autor lembra que para a *pronúncia* do mundo, os homens não podem recriá-lo com ato arrogante¹⁷. À vista disso, como posso dialogar com o outro, se sou arrogante a posições críticas dos outros, e julgo como errôneo uma forma de pensar diferentemente da minha?

Igualmente importante, além de ser condição *a priori* do diálogo a *fé nos homens e mulheres* deve se estabelecer antes mesmo que o diálogo se instale. O homem e a mulher dialógico(a) deve ter fé nos outros, mas é preciso dizer que como o diálogo não é apenas o ato de falar, a fé nos homens não constitui uma fé ingênua. É preciso apreender que este(a) homem e mulher dialógicos (a) crítico(a) compreende que o poder dos homens e mulheres pode, ao mesmo tempo, se constitui como: a) poder de fazer, transformar e criar; e b) poder de tornar o outro alienado. “Sem esta fé nos homens o diálogo é uma farsa. Transforma-se, na melhor das hipóteses, em manipulação paternalista” (FREIRE, [1968] 2023, p. 113).

Tampouco seria possível pensar a prática do diálogo sem a *esperança*, como lembra Freire ([1968] 2023, p. 113-114) “a esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca. Uma tal busca, como já vimos, não se faz no isolamento, mas na comunicação entre os homens [...]”.

¹⁷ “A autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de *pronúncia do mundo*. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios

O diálogo é justamente o encontro com o outro para *ser mais*, e jamais pode ser feito na desesperança.

Por último, e não menos importante, o diálogo verdadeiro só se faz com homens e mulheres que possuam *um pensar verdadeiro* (pensamento crítico). Assim, se torna de suma importância apreender a pensar criticamente o homem e o mundo como para dialético, reconhecer essa solidariedade é perceber que o mundo estar em constante transformação. Apreender esses processos exige captar que a sociedade – e o mundo – não se estabelece como algo estático. Diferentemente do pensar ingênuo¹⁸, o pensamento verdadeiro e crítico entende que a transformação permanente da realidade é condição *sui generis* para a permanente humanização dos homens (FREIRE, [1968] 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi explorar a relevância do processo de ensino-aprendizagem à luz da proposta pedagógica de Paulo Freire, a fim de destacar a importância de uma alfabetização crítica e libertadora. Durante a pesquisa, percebeu-se que, apesar da ampla discussão sobre o tema no campo da Ciência da Educação, ele permanece atual e pertinente, exigindo investigação contínua para revelar desajustes com conceitos e abordagens epistemológicas específicas.

A alfabetização é uma atividade intrínseca à experiência humana, histórica e social, estando imbricada com várias dimensões da vida, como a linguagem, o amor, o desejo, a fé, a arte, a ciência e a tecnologia (FREIRE, [1997] 2023). Nesse sentido, o processo de ensinar e aprender está ligado a essas esferas e constitui uma prática permanente dentro da

absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, [1968] 2023, p. 112, grifos do autor).

¹⁸ Para Freire ([1968] 2023, p. 114) o pensamento verdadeiro opõe-se ao pensar ingênuo justamente porque “[...] vê o “tempo histórico como um peso, como uma estratificação das aquisições e experiências do passado”, de que resulta dever ser o presente algo normalizado e bem-comportado”.

sociedade.

A educação, portanto, é um processo contínuo, moldado pela finitude do ser humano e pela consciência de sua própria limitação. Freire ([1997] 2023) destaca que a educação, como um processo de formação, está diretamente relacionada à natureza humana ao longo da história. Ela não é um fenômeno isolado, mas sim uma prática constante presente na vida cotidiana de todos os indivíduos, seja na casa, na escola, na igreja ou nas ruas. Isso implica que a educação vai além dos muros da escola, sendo realizada por diversos agentes e contextos.

A compreensão da história de vida do educando, conforme sugerido por Freire, é essencial para reconhecer as experiências, valores e contextos culturais que ele traz consigo. Cada educando carrega uma bagagem única, a qual deve ser considerada para adotar uma abordagem educacional que se ajuste às suas necessidades específicas. O método freireano busca, assim, valorizar a diversidade e promover uma educação fundamentada no diálogo.

Além disso, a pedagogia de Freire resgata saberes tradicionais e propõe uma alfabetização horizontal, que não se limita à simples transmissão de conteúdos, mas busca fomentar a consciência crítica e a ação transformadora. A educação, assim, torna-se uma ferramenta para o entendimento e transformação da realidade, capacitando os educandos para atuarem como agentes de mudança.

Ao reconhecer a dimensão histórica da vida do indivíduo, a pedagogia freireana também entende que a educação está entrelaçada com as estruturas de poder e as relações de dominação. Freire defende uma educação libertadora que incentiva os educandos a se tornarem protagonistas da transformação social, ajudando-os a identificar e questionar as injustiças que enfrentam.

A perspectiva humanista presente na obra de Freire enfatiza a dignidade humana, a reflexão crítica e a ação transformadora. A educação é vista como um ato de humanismo, cujo objetivo é a realização plena do ser humano, desenvolvendo habilidades cognitivas,

emocionais e sociais, e fomentando uma relação de respeito mútuo entre educador e educando.

Freire critica o modelo "bancário" de educação, que trata o educando como um mero receptáculo de conhecimento, negando-lhe a capacidade de reflexão crítica. O método freireano, ao contrário, busca proporcionar uma alfabetização que permita ao educando questionar e compreender criticamente as palavras e o mundo à sua volta (FIORI, [1968] 2023).

A educação libertadora, proposta por Freire, é essencial para a conscientização e transformação social, permitindo que os oprimidos se tornem sujeitos ativos na mudança de suas realidades. Essa abordagem pedagógica tem como objetivo despertar a consciência crítica e fornecer as bases necessárias para que os educandos compreendam as estruturas de poder e opressão, além de capacitá-los a lutar por um mundo mais justo e democrático.

No contexto da educação libertadora, o diálogo assume um papel central, sendo a principal ferramenta para a conscientização e reflexão crítica. Ele estabelece uma relação horizontal entre educador e educando, onde ambos são igualmente responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. O diálogo, assim, não é apenas uma troca de palavras, mas um processo de interação humana baseado no respeito mútuo, escuta ativa e construção coletiva do conhecimento, comprometido com a emancipação e a transformação social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Severina Alves de. **Tratado da pedagogia do oprimido: holismo e autopoiese promovendo uma pedagogia da alteridade**. 2008. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/4f365957-fd67-4e73-aa8b-315bd9d11360/content>. Acesso em: 17 mar. 2024.

ANDRADE, Marcelo Silva de. **A relação de humanização e desumanização em Paulo Freire: perspectivas para uma proposta de educação**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais e Humanas) – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2015.

ARCURI, Priscila Abel. **A participação é um convite e a escuta um desafio. Estudo sobre a participação e escuta de crianças em contextos educativos diversos.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

AZEVEDO, Fernando. et al. **O manifesto dos pioneiros da educação nova.** São Paulo: Nacional, 1932.

BARBOSA, Stephanie Machado. Professor, não grite com seu aluno. **Stephaniepsi**, [S.l.]. Disponível em: <<https://stephaniepsi.wordpress.com/2015/06/04/professor-nao-grite-com-seu-aluno/>>. Acesso em: 24 nov. 2023.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores.** São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, 1999.

BERTONCELLO, Ludhiana; ROSSETE, Silvana Regina. A importância do diálogo na relação professor-aluno e o paradigma da complexidade. **Revista Cesumar – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v. 13, n. 2, p. 177-190, 2008.

BRABO, Tânia Suely Marcelino. A educação voltada para valores humanos de Paulo Freire continua atualíssima. **Jornal da UNESP**, 24 set. 2021. Disponível em: <<https://jornal.unesp.br/2021/09/24/a-educacao-voltada-para-valores-humanos-de-paulo-freire-continua-atualissima/>>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura rebelde: escritos sobre a educação popular ontem e agora.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Popular).

_____. **O que é educação.** 49 reimpr. São Paulo: Brasiliense, [1981] 2007. (Coleção primeiros passos; 20)

_____. **O que é o método Paulo Freire.** São Paulo: Editora Hedra Ltda., [1981] 2017 (eBook).

_____. **Paulo Freire: educar para transformar.** São Paulo: Mercado Cultural; Fundação Banco do Brasil; Instituto Paulo Freire; Petrobras, 2005.

BRASIL. Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. **Portal Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 13 abr. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12612-13-abril-2012-612708-publicacaooriginal-135760-pl.html>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BUENO, Sonia Maria Vilela et al. O diálogo no processo de ensino-aprendizagem. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 5, p. 107-131, 2017.

CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves. A educação humanista em Paulo Freire: apontamentos para uma alfabetização libertadora. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, SP, v. 6, n. 11, p. 83-96, 2021.

CARNEIRO, Roberta Pizzio. Reflexões acerca do processo ensino-aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. **Revista Thema**, v. 9, n. 2, p. 1-18, 2012.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães, BARBOSA, Maria das Graças da Cruz. Memórias da educação: a alfabetização de jovens e adultos em 40 horas (Angicos/RN, 1963). In: **Revista HISTEDBR On-Line**. Campinas: Editora da UNICAMP, n. 43, p. 66-77, 2011.

CARVALHO, Filordi de; KOHAN, Walter Omar; GALLO, Silvio. Paulo Freire e as subjetividades geradoras: um modo de vida filosófico para a educação contemporânea. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, p. 1-21, 2021.

CATINI, Carolina de Roig. A educação bancária, “com um Itaú de vantagens”. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n. 1, p. 90-118, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43748>

CAVALCANTI, Elisama Bezerra. **A politicidade da educação no pensamento de Paulo Freire e nos saberes dos concluintes do curso de pedagogia.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

CHECHIA, Valéria Aparecida. **Intervenção com grupo de pais de alunos com insucesso escolar.** Tese (Doutorado em Ciências – Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

CUADRA, FERNANDO DE LA. Paulo Freire – o legado humanista. **A terra é redonda**, 03 out. 2021. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/paulo-freire-o-legado-humanista/#:~:text=%E2%80%9CNingu%C3%A9m%20conhece%20tudo%20nem%20ningu%C3%A9m,Freire%20%20Pedagogia%20do%20oprimido>). Acesso em: 05 fev. 2024.

DANTAS, Tânia Regina; OLIVEIRA, Maria Olívia Matos. A obra de Paulo Freire: contribuições para uma experiência em EJA na pós-graduação. In: DANTAS, Tânia Regina et al. (Orgs.). **Paulo Freire: em diálogo com a educação de jovens e adultos.** Salvador: EDUFBA, 2020.

FERNANDES, Sabrina. Pedagogia crítica como práxis

marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 481-496, 2016. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016140795>

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 86. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1968] 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, [1998] 2009.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológico do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1975] 1981.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, [1981] 1989.

_____. Carta de Paulo Freire aos professores. Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 2, p. 259-268, 2001.

_____. Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire. In: **Ação cultural para a liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1967] 2015. E-pub [recurso eletrônico].

_____; SHOR, Ira. **Medo e ousadia – o cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1986] 2013 (E-pub).

_____. “Não sou contra as cartilhas de alfabetização”. Depoimento a Oswaldo Coimbra, **Nova Escola**, v. 1, n. 3, p. 48-50, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 73. ed. São Paulo: Paz e Terra, [1996] 2022.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 86. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1968] 2023.

_____. **Política e educação**. Organização Ana Maria de Araújo Freire. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1997] 2023.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d’Água, [1993] 1997.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Editora Scipione, [1989] 2004.

_____. Paulo Freire e a educação popular. **Proposta**, Rio de Janeiro, v. 31, p. 21-27, 2007.

_____. (Org.). **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996. ISBN: 85-249-0610-3

GLOBALTEC EDUCACIONAL. A importância da escola! **Globalteceducacional**, 4 de abr. 2023. Disponível em: <<https://globalteceducacional.com.br/a-importancia-da-escola/>>. Acesso em: 24 nov. 2023.

HERMIDA, Jorge Fernando; SANTOS, Heloísa Varão; FERREIRA, Rafael de Farias. Educação e política em Paulo Freire: fundamentos para compreensão da realidade contemporânea. **Formação em Movimento**, v. 4, n. 8, p. 408-507, 2022.

KARMANN, Delmira de Fraga e; LANCMAN, Selma. Professor – intensificação do trabalho e o uso da voz. **ACR**, v. 18, n. 3, p. 162-170, 2013.

KOHAN, Walter Omar. Paulo Freire e o valor da igualdade em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, p. 1-19, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945201600>

KOLB, David A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

LEAL, Ynakam Luis de Vasconcelos; SILVA, Severino Bezerra da; AZEVÊDO, Ciro Linhares de. Círculo de cultura freireano: instrumento metodológico para o ensino profissional. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 20, n. 3, p. 326-343, 2021. <https://doi.org/10.14393/REP-2021-60159>

LIMA, Paulo Gomes. Política e educação sob o olhar de Paulo Freire. **Educação Infantil Online**, v. 1, n. 1, p. 11-17, 2021.

LIMA, Venício A. de. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Política e educação**. Organização Ana Maria de Araújo Freire. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1997] 2023.

LINO, Lucileia Augusta; ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. Paulo Freire e a política educacional atual: possibilidades e perspectivas contra-hegemônicas em defesa da educação e da vida. **Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.**, v. 37, n. 2, p. 736-752, 2021. DOI 10.21573/vol37n22021.113259

MAGRI, Cledir Assisio. **Educação em direitos humanos:**

uma abordagem a partir de Paulo Freire. Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2010.

MAIA, Jemina Matias. **Contribuições da abordagem holística para a educação: um olhar sobre a integralidade.** Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

MARIANO, Raul; MORENO, Bruno. Evasão escolar favorece e entrada de jovens no mundo do crime. **Hoje em dia**, 15 nov. 2021. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/minas/evas-o-escolar-favorece-a-entrada-de-jovens-no-mundo-do-crime-1.492943>. Acesso em: 16 jun. 2023.

MARINHO, Andrea Rodrigues Barbosa. **Círculo de cultura: origem histórica e perspectivas epistemológicas.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MARTINS, Francisco André Silva. Educação e política: sobre obstáculos e potencialidades do ato educativo. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 16, n. 1, p. 154-178, 2023.

MARTINS, Vivian; RIBEIRO, Gabriela Sousa. Paulo Freire e a educação-mundo: formação para a liberdade e a vivência na cidade. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-18, 2020. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.23.2020.16784.209209229472.0829>

MELO JÚNIOR, Ebenezer da Silva; NOGUEIRA, Marlice de Oliveira. A humanização do ser humano em Paulo Freire: a busca do “ser mais”. **Revista Formação@Docento**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 1-14, 2011.

MENDONÇA, Nelino José Azevedo de. **A humanização na pedagogia de Paulo Freire.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

NICOLETTI, Lucas Portilho. **Infância, escola e educação das crianças no pensamento de Paulo Freire: fundamentos teórico-práticos de uma pedagogia humanizadora.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

_____; NUNES, Cesar Aparecido. As concepções de Mundo e de Pessoa de Paulo Freire: Pequenos fragmentos. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 56, 45–62. <https://doi.org/10.34626/esc.vi56.25>

NOBRE, Eliacy dos Santos Saboya. Paulo Freire e a politicidade da educação: a alfabetização de jovens e adultos em questão. In: **Anais... XI Congresso Nacional de Educação**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. Paulo Freire: política e pedagogia. **Educação em debate**, Fortaleza, v. 20, n. 36, p. 171-174, 1998.

OLIVEIRA, Josi Rosa de. **Blogs pedagógicos: possibilidades de uma educação holística.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

PEREIRA, Moisés Edevaldo. Política e educação por Paulo Freire. **Revista Hipótese**, Itapetininga, v. 1, n. 4, p. 234-238, 2015.

PERTUZATTI, Ieda; DICKMANN, Ivo. Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências com a Base Nacional Comum Curricular BNCC). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 777-795, 2019. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701479>

PFROMM NETTO, S. **Psicologia da aprendizagem e do ensino.** 2. ed. São Paulo: EPU, 2002.

PITANO, Sandro de Castro. A educação problematizadora de Paulo Freire, uma pedagogia do sujeito social. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 87-104, 2017. <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v42i1.43774>.

PORTILHO, Evelise Maria Labatut; BARBOSA, Laura Monte Serrat. O grito da professora: do implícito ao explícito. **Rev. Psicopedagogia**, v. 26, n. 79, p. 12-22, 2009.

R2 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA. A importância do professor. **r2formaçãopedagógica**, [S.l.]. Disponível em: <<https://www.r2formacaopedagogica.com.br/dicas/importancia-da-educacao>>. Acesso em: 24 nov. 2023.

REIS, Sandra Onorata da Paixão. **Contribuição de Paulo Freire para o ensino-aprendizagem de biologia: os temas geradores como procedimento dialógico de compreensão do todo da vida (BÍOS).** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Biologia) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

SANTOS, Marcos Pereira dos; OLIVEIRA, Adriano Monteiro de (Orgs.). **Ensinando e aprendendo com Paulo Freire: pedagogias, pesquisas e práticas educacionais.** Iguatu, CE: Quipá Editora, 2021.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica.** 2. ed. São Paulo: HUCITEC, [1978] 1980.

SANTOS, Erika Dias; SANTOS, Mileide Borges Adalberto; MACEDO, Vanessa dos Santos. O método das cartilhas. In: **Anais...** VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão-SE, 2012.

SHOR, Ira. **Empowering education: critical teaching for social change**. University of Chicado Press, 1992.

SUESS, Rodrigo Capelle; LEITE, Cristina Maria Costa. Paulo Freire e humanismo em educação: contribuições a partir de uma perspectiva geográfica. **Revista de Estudos Geoeeducacionais**, v. 8, n. 16, p. 94-104, 2017. DOI: <https://doi.org/10.26895/geosaberes.v8i16.598>

TOMASSINI, Fabiane Pedrozo; RIBEIRO, Silvana; PEREIRA, Thiago Ingrassia. A interdisciplinariedade no pensamento educacional de Paulo Freire: uma obra conectiva. **Gavagai**, Erechim, v. 8, n. 1, p. 12-32, 2021. DOI: 10.36661/2358-0666.2021v8n1.12424

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. Introdução crítica ao humanismo dialógico de Paulo Freire, de Carlos Bauer. **ECCOS Revista Científica**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 287-290, 2009.

VIEIRA, Joana Lopes; SILVA, Maria Cecília de Paula. Os círculos de cultura como possibilidade pedagógica na perspectiva da emancipação: uma experiência no PROEJA de uma escola pública de Salvador – BA, Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 601-619, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11486

VIEIRA, Karina Sales; TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. Educação e incompletude humana na visão de Paulo Freire e Bernard Charlot: pistas para ouvir os jovens. **Anais Educon**, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 19, p. 1-13, 2020. DOI: 10.29380

VIEIRA, Zeneide Paiva Pereira. **Cartilhas de alfabetização no Brasil**: um estudo sobre a trajetória e memória de ensino e aprendizagem da língua escrita. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017.