

**A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NA
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS)**

**PAULO FREIRE'S PEDAGOGY: EXPERIENCES IN INITIAL TEACHER
FORMATION**

**PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE: EXPERIENCIAS EXPERIMENTADAS EN LA
FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES**

NASCIMENTO, Francisco Jeovane do
jeonasc@hotmail.com
UECE – Universidade Estadual do Ceará
<https://orcid.org/0000-0001-9753-724X>

LIMA, Maria Socorro Lucena
socorro_lucena@uol.com.br
UECE – Universidade Estadual do Ceará
<https://orcid.org/0000-0001-6600-1194>

BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho
margaretessamp@yahoo.com.br
UECE – Universidade Estadual do Ceará
<https://orcid.org/0000-0002-0704-0131>

RESUMO: Este texto objetiva apresentar a análise das experiências pedagógicas vivenciadas no estágio de docência, junto à disciplina “A Pedagogia de Paulo Freire”, componente curricular optativo do curso de Pedagogia, de uma universidade pública cearense. A epistemologia freireana se constitui, principalmente, através do diálogo e se efetiva em práticas educativas desenvolvidas nos espaços escolares e não escolares; perpassando a relação docente/discente, a formação continuada do (a) professor(a), a ação e reflexão docente, dentre outros. Infere-se que os princípios freireanos constituíram-se como elementos importantes na formação dos(as) futuros(as) professores(as) e do estagiário de docência, delineando saberes que podem ser incorporados no repertório de conhecimentos e na prática pedagógica docente desses sujeitos.

Palavras-chave: Diálogo. Formação de professores(as). Princípios freireanos.

ABSTRACT: This text aims to present the analysis of the pedagogical experiences lived in the teaching practice with the discipline "Paulo Freire's Pedagogy", an optional curricular component of the Pedagogy course of a public university in Ceará. Freire's



epistemology is constituted mainly through dialogue, and is effective in educational practices developed in school and non-school spaces, permeating the teacher-student relationship, the continuing education of the teacher, the action and reflection of teachers, among others. It is inferred that the Freire principles were constituted as important elements in the formation of the future teachers and the teaching intern, delineating knowledge that can be incorporated in the repertoire of knowledge and in the pedagogical teaching practice of these subjects.

Keywords: Dialogue. Teacher formation. Freire principles.

RESUMEN: Este texto tiene como objetivo presentar el análisis de las experiencias pedagógicas vividas en la etapa de enseñanza con la disciplina "Pedagogía de Paulo Freire", componente curricular opcional del curso de Pedagogía de una universidad pública en Ceará. La epistemología de Freire se constituye principalmente a través del diálogo y es efectiva en las prácticas educativas desarrolladas en espacios escolares y no escolares, impregnando la relación profesor/alumno, la educación continua del profesor, la acción y la reflexión, entre otros. Se infiere que los principios de Freire se constituyeron como elementos importantes en la formación de los futuros maestros y el interno docente, delineando el conocimiento que puede incorporarse al repertorio de conocimiento y la práctica docente de estos sujetos.

Palabras clave: Diálogo. Formación de profesores. Los principios de Freire.

1 INTRODUÇÃO

A escola, como um espaço privilegiado de sistematização de conhecimentos, vem ganhando centralidade em aspectos que permeiam as discussões referentes ao contexto da educação. Denota-se um princípio de concordância acerca da função da escola como instituição que tem potencial para contribuir com a transformação da sociedade, levantando-se comentários diversos referentes às políticas públicas destinadas à educação e às formas organizativas do sistema educacional.

Exigências pela educação pública de qualidade emergem do âmbito social em oposição às condições primordiais para a incorporação e concretização das políticas públicas educacionais nos contextos escolares, fator que pode ser exemplificado pela discrepância entre os discursos políticos e as ações práticas, revelando inexistência de vontade política, entendida como a intenção configurada na ação (BRAGA, 1998). Respeitar as peculiaridades existentes nas escolas, cada uma com suas



necessidades próprias, e considerar as premências docentes podem ancorar buscas significativas por mudar a escolarização daqueles (as) que ocorrem à escola pública, seja na educação básica ou superior.

Nesses termos, emerge a premência relativa à importância da formação inicial de professores(as), subsidiando os(as) futuros(as) docentes no que concerne à busca por conhecimentos que contribuam no repertório de práticas e saberes profissionais e no incentivo à luta por melhorias coletivas. De um modo que essas reverberem em condições de vida e trabalho dos(as) educadores(as), que lhes ajudem a vislumbrar perspectivas de uma educação humanizadora, comprometida com a transformação da realidade, impactando no contexto da instituição escolar e dos indivíduos com quem irão interagir.

Considerando tais preceitos, este texto objetiva apresentar as contribuições da pedagogia freireana, resultado da análise de experiências pedagógicas vivenciadas na formação inicial de professores(as) por estudantes do Curso de Pedagogia, de uma universidade pública cearense, a partir da inserção do autor principal deste trabalho no estágio de docência, durante o curso de doutorado em Educação.

Conforme explicita a Portaria nº 76/2010, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), “o estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência e a qualificação do ensino de graduação” (BRASIL, 2010, p. 32). Assim, é exigida a duração mínima de um semestre para estudantes do curso de mestrado e de dois semestres para doutorandos(as), devendo a atividade ser delineada por intermédio de ações compatibilizadas com a área de pesquisa do programa de pós-graduação a qual o estagiário se vincula, nesse caso, a formação de professores(as).

O estágio docente pode oportunizar aprendizagens e conhecimentos essenciais para o exercício profissional, mediante o delineamento de ações e atividades que evidenciem caminhos para o desenvolvimento de estratégias promovedoras da equidade entre teoria e prática. Nesse sentido, o estabelecimento de uma relação dialógica entre professor(a) e aluno(a), em que ambos sejam



partícipes do processo, faz com que a leitura das letras seja acompanhada da leitura de mundo (BRAGA; LIMA, 2016).

A análise das experiências pedagógicas vivenciadas no estágio de docência refere-se ao primeiro semestre do doutorado, a partir do planejamento e desenvolvimento de atividades entre os meses de março e junho de 2018, na disciplina “A Pedagogia de Paulo Freire”, componente curricular optativo do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará (UECE) – *Campus Itaperi*.

Na trajetória formativa da disciplina foram delineadas ações e relações pedagógicas junto aos(às) graduandos(as) esteadas em princípios freireanos relativos à humanização; ao envolvimento dos(as) educandos(as) na construção do conhecimento; à presença afetiva e à educação problematizadora; visando contribuir com uma formação crítica e emancipatória. O diálogo freireano ganhou vida possibilitando aos(às) futuros(as) professores(as) desenvolverem a compreensão crítico-analítica de elementos como as políticas educacionais e a prática pedagógica, reverberando no exercício profissional como uma ação propulsora de transformação e emancipação humana.

Nascimento *et al.* (2021) afirmam que a formação inicial se configura em um período importante de preparação para o exercício profissional em que as ações desenvolvidas pelos formadores podem propiciar um conjunto de conhecimentos, estratégias e práticas pedagógicas que subsidiem o(a) futuro(a) professor(a), em sua inserção profissional. Complementando, Santos e Santiago (2013) explicitam que esse período formativo possibilita um contato dialógico e dialético entre teoria e prática, delineando um exercício docente humanizador, voltado para a inserção/promoção social dos(as) educandos(as) e de mobilização por melhorias sociais coletivas.

Enfatiza-se também, a oportunidade de aprendizado proporcionada ao estagiário de docência nas ações e atividades que desenvolve, uma vez que todos os sujeitos envolvidos no processo formativo se configuraram como atores na trajetória da disciplina. Eles partilham da ideia de que aprenderam e ensinaram ao mesmo



tempo, em uma perspectiva de “discência”, apreendendo que professores(as) e alunos(as) são agentes indissociáveis e que o ensino deve ser um elemento conducente à efetivação da aprendizagem (FREIRE, 2005).

No intuito de explicitar o desenvolvimento das ações inerentes às experiências pedagógicas vivenciadas, este texto está organizado em três partes. Na primeira, enfatiza-se uma abordagem sobre o diálogo, apreendido como categoria teórica fundante da pedagogia freireana. Na segunda parte, explicita-se o desenvolvimento das atividades realizadas na trajetória formativa, bem como as ações e estratégias pedagógicas que permearam tais momentos. Na última parte, são feitas discussões acerca da percepção crítica dos discentes sobre as contribuições e limitações oriundas do delineamento disciplinar na formação acadêmica dos indivíduos.

Para a coleta de dados, utilizou-se a observação e o caderno de campo que, posteriormente, foram submetidos à análise de conteúdo, remetendo a aspectos e fatores críticos e interpretativos sobre determinado assunto explorado (BARDIN, 2011). Por fim, este artigo apresenta as considerações oriundas das experiências vivenciadas na trajetória formativa, provenientes da inserção no contexto do estágio docente.

2 O DIÁLOGO NA CONCEPÇÃO FREIREANA

Conforme Freire (2009), o diálogo constitui o princípio formativo da relação professor(a)-aluno(a), mediados(as) pelo contexto em que vivem, na condição de sujeitos históricos e sociais situados e participantes ativos(as) do ato de conhecer. A efetivação da prática pedagógica docente-discente dialógica implica a participação na tomada de decisões, objetivando a transcendência relativa ao nível de consciência dos indivíduos, em uma via de mão dupla. Assim, se estabelece uma relação pautada pelo vínculo do afeto crítico, pelo compromisso com a luta e transformação social, superando a visão ingênua, de alienação frente a realidade.



Santiago e Batista Neto (2016, p. 129) explicitam que “o diálogo como contribuição teórica, metodológica e postura pedagógica [...] é fundamento da educação problematizadora e exigência existencial da natureza do homem e da mulher”. Os subsídios freireanos, na abordagem dialógica e em uma perspectiva de fortalecimento do princípio formativo dos(as) futuros(as) professores(as), obtêm suporte mediante preceitos e vínculos relacionados para fundamentar a atuação profissional, vislumbrando esta como via de transformação da realidade por intermédio da formação de discentes questionadores(as) e que se envolvam na luta por melhorias coletivas.

Esse embasamento expõe orientações e propósitos relacionados à ação docente humanizadora, que consiste não somente na sistematização de conhecimentos curriculares, mas também, perpassa a função social da instituição educacional, remetendo a questões democráticas, não só no âmbito da sala de aula, bem como a premência relacionada a necessidade formativa ao longo da vida.

A escola constitui-se um lugar por excelência de atuação docente, em que os(as) professores(as) se defrontam com o conhecimento curricular e com discentes de diferentes perfis. Desse modo, cabe-lhe recorrer ao diálogo como condição necessária e mediadora entre sujeito e conhecimento, demonstrando sua relevância e finalidade pedagógica. Nesse aspecto, o diálogo como princípio do pensamento freireano surge como instrumento profícuo de entendimento da realidade que circunda o indivíduo, na perspectiva de ação comprometida com a transformação social.

Freire (2009) afirma que o diálogo supera uma mera intercomunicação entre sujeitos, constituindo-se elemento fundante de ação e reflexão individual e coletiva que compõem a práxis docente. Nesse sentido, a práxis é entendida como um processo dialógico entre teoria e prática, que articula elementos de reinterpretção (pensar) e resignificação (agir) da atividade educativa, na perspectiva de transformação do contexto em que o indivíduo está inserido.

Nesses termos, a palavra pronunciada é um elemento formador do diálogo, quando assume uma função transformadora, materializando o discurso orientado para



a mudança coletiva, pois para Freire proferir (2009, p. 90), “a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens (e mulheres), mas direito de todos os homens (mulheres)”.

Dessa forma, a palavra como elemento integrador do diálogo representa possibilidades de, por intermédio da educação, contribuir na análise e reflexão do contexto histórico, social, cultural e político, para conhecer a realidade, para nela intervir e buscar transformá-la. Como compreendem Santiago e Batista Neto (2001, p. 130), “a palavra como constitutiva do diálogo também pode ser considerada, quando autêntica, o diálogo propriamente dito. É a pronúncia do mundo”. Deste modo, o diálogo vai além da visão reducionista do *falar* e do *ouvir*, incluindo esses elementos, mas indo além, pressupondo a compreensão acurada da realidade que circunda o ser humano, tencionando a inserção no movimento de interferência sobre a realidade.

Nesse sentido, o legado freireano tem se constituído como objeto de pesquisa e referência teórica de investigações que buscam compreender as implicações das premissas humanizadoras no trabalho docente, conforme evidenciam os estudos de Braga (2015) e Guedes (2015).

Tais pesquisas demonstram que os princípios freireanos contribuem na ação docente, buscando uma educação humanizadora, com o diálogo como base desse processo. A educação humanizadora é entendida como aquela que contribui para que os(as) discentes reconheçam o contexto em que vivem e se engajem na luta por transformações pautadas nos interesses coletivos, mediadas por um diálogo crítico-reflexivo, com vistas a justiça social.

3 DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades inerentes à trajetória formativa foram desenvolvidas no período noturno, semanalmente, entre os meses de março e junho de 2018, em uma turma com 16 graduandos(as) em Pedagogia, de uma universidade pública cearense.



O primeiro contato proporcionou o conhecimento do perfil dos(as) estudantes, indicando que o grupo era predominantemente feminino, com a participação de apenas um indivíduo do sexo masculino. Em sua maioria (12 sujeitos), atuavam como trabalhador(as), durante o período diurno, necessitando conciliar trabalho e estudo, o que justificou o estabelecimento de uma roda de conversa para conhecer os anseios e as necessidades discentes, na premência de uma formação qualitativa e humanizadora.

Posteriormente, houve um momento de apresentação individualizada, em que o(as) discentes expuseram suas expectativas em relação à disciplina. A busca pelo conhecimento das contribuições de Paulo Freire para a prática educativa foi unanimidade no discurso de distintos sujeitos.

Ainda no primeiro encontro, a professora titular da turma propôs ao(às) estudantes a criação do programa da disciplina *A Pedagogia de Paulo Freire*, a partir da ementa delineada pelo colegiado do Curso de Pedagogia. Os(as) estudantes imediatamente demonstraram espanto diante da proposição da docente, observação possibilitada pela integração do estagiário de docência no coletivo da sala de aula.

Os licenciandos relataram que uma prática cultural recorrente no meio acadêmico, era os docentes trazerem prontos os programas disciplinares, contendo os objetivos, os conteúdos a serem abordados, bem como a metodologia de trabalho e as práticas avaliativas que seriam desenvolvidas.

Ensaando uma cultura contra hegemônica no ambiente universitário, a ação da professora embasava-se na premissa freireana de que o diálogo exige uma via de mão dupla, através do exercício fecundo da fala-escuta, favorecendo a aprendizagem. Assim, a sala de aula tornou-se um ambiente de diálogo efetivo, de discussões e de reflexões sobre as ações a serem desenvolvidas na disciplina, provocando interesse nos indivíduos e instaurando um clima profícuo à aprendizagem e à troca de saberes entre os licenciandos, a professora e o estagiário de docência.

Cada discente foi convidado(a) a expressar suas certezas, suposições, conhecimentos, curiosidades e inquietações indagadoras sobre o educador



pernambucano e sua pedagogia. Em momento posterior, através do consenso, elegeu-se a pergunta suleadora da disciplina: “Como se constitui a epistemologia de Paulo Freire e como se deram/estão se dando as práticas educativas baseadas nessa concepção, nos espaços escolares e não-escolares?”.

A iniciativa de buscar uma questão problematizadora como o fio condutor da elaboração do programa da disciplina e com ela seguir no decorrer do semestre sugere, como o diz Freitas (2013, p. 206) que “*Sulear* pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia no pensamento freireano para fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias”.

O grupo escolheu, como suleador dos encontros, o livro “Educação como prática da liberdade”, escrito em 1967, período em que imperava a Ditadura Militar no Brasil. Os(as) acadêmicos(as) explicitaram a relevância das ideias contidas na produção literária, buscando compreender a conturbada realidade política brasileira, marcada por iniciativas antidemocráticas e não dialógicas.

A contextualização da obra contribuiu para um debate acerca da importância da democracia para que os indivíduos possam ter o direito de expor suas percepções e posicionamentos. Nesse sentido, compreendeu-se que não é necessário concordar uns com os outros, mas sim respeitar os diferentes pontos de vista, de modo que o diálogo possibilite buscar melhorias que reverberem na qualidade de vida de todas as classes sociais, por meio da equidade.

Como ação pedagógica da disciplina, foi proposto aos(às) discentes a construção de uma carta pedagógica, um instrumento que pudesse permitir a análise e retomada das ideias e ações desenvolvidas nos encontros, possibilitando inferências interpretativas acerca dos conteúdos discutidos nas aulas.

Desse modo, sugeriu-se que, a cada encontro, individualmente ou em duplas, o(as) discentes fizessem esse relato do que fora abordado na aula, bem como de fatores implícitos e explícitos desenvolvidos no contexto curricular. A carta pedagógica deveria ser lida ao grupo no início do encontro posterior, possibilitando a síntese das



aulas semanais e objetivando novas possibilidades de análise de elementos que não foram enfocados ou que passaram despercebidos ao olhar da turma.

A utilização de cartas pedagógicas remete a sua potencialidade no estabelecimento dialógico e produtivo de conhecimentos coletivos, engajando a professora titular de sala, os acadêmicos de Pedagogia e o estagiário de docência que “[...] revelam um pensamento dialógico que compreende a educação como processo de humanização dos seres humanos” (PAULO; DICKMANN, 2020, p. 24). Nessa direção, busca-se romper com preceitos individualizados, instaurando-se uma cultura de coletividade e dialogicidade, compromissada com a apreensão e transformação da realidade.

Assumido o acordo entre todos, a docente titular responsabilizou-se pela escrita da carta pedagógica do encontro inicial, de forma a subsidiar o(as) graduando(as) nos relatos posteriores. Os(as) estudantes sugeriram que tal relato pudesse ser utilizado como critério avaliativo, proposição acatada pela professora, materializando uma das características do diálogo em Paulo Freire que é a aposta no outro como sujeito de pronúncia.

No encontro posterior, a professora iniciou a aula com a escrita da agenda do dia, explicitando as ações a serem realizadas, permitindo ao(às) acadêmico(às) a ciência do que seria abordado no decurso da aula. Em seguida, a carta pedagógica relativa ao encontro da semana anterior foi lida, possibilitando ao(às) estudantes o conhecimento do instrumental em si, bem como da síntese do encontro antecedente.

Retomando a inquietação indagadora da turma, o programa da disciplina foi submetido à discussão e o grupo foi instigado a encontrar formas de adequação às necessidades coletivas, sugerindo possíveis ajustes. Diante do consenso relativo ao que seria abordado no decurso dos encontros, iniciaram-se as ações relativas ao desenvolvimento dos conteúdos a serem trabalhados no decorrer do semestre, na premência da abordagem com premissas freireanas de forma a contribuir na formação inicial de futuros(as) professores(as) da educação básica, com vistas à utilização de tais conhecimentos em atividades profissionais cotidianas.



A obra freireana “Educação com prática da liberdade” constituiu-se como mote para o desenvolvimento de ações formativas no âmbito acadêmico. Nos encontros iniciais, abordou-se a temática relativa à sociedade brasileira em transição, assunto do primeiro capítulo do livro “Educação como prática da liberdade” (FREIRE, 1967). Nessas ocasiões, discutiu-se a distinção do ser humano como ser racional em relação aos outros animais, porque estabelece relações sociais, interagindo e buscando respostas para os inconstantes desafios que emergem das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Naquela obra, Freire (1967) argumenta que a existência do ser humano é diferenciada de apenas viver, pois seu existir contempla aspectos de dialogicidade e de criticidade, partindo do individual para o coletivo, enquanto os outros animais buscam acomodar-se a um determinado contexto apenas por questões de sobrevivência. Freire (1967) entende que a sociedade está em um processo inacabado, cabendo aos indivíduos a consciência crítica da busca pela equidade e pelo diálogo, não se limitando ao recebimento de informações de forma passiva, mas realizando a inferência da análise, de maneira ativa e transformadora de si e dos seus coletivos sociais.

Após, discutir a diferença entre viver e existir, a educadora problematizou: “Se a existência necessita de um diálogo efetivo entre os indivíduos, buscando o trabalho coletivo e mobilizador, como se caracteriza a educação que se assume como uma prática da liberdade?”. Em decorrência da discussão, foi construída coletivamente, uma trama conceitual freireana, que consiste na explicação esquemática das articulações possíveis entre o conceito central (escolhido pelo pesquisador) como ponto de partida para a reflexão com outros conceitos. Para Saul e Saul (2017, p. 6):

A trama conceitual freireana assume o compromisso com a radicalidade do pensamento de Paulo Freire e desafia o seu autor a explicitar quais são os conceitos fundamentais que demonstram a natureza, as condições de viabilização, os limites e a intencionalidade do conceito central a ser compreendido.



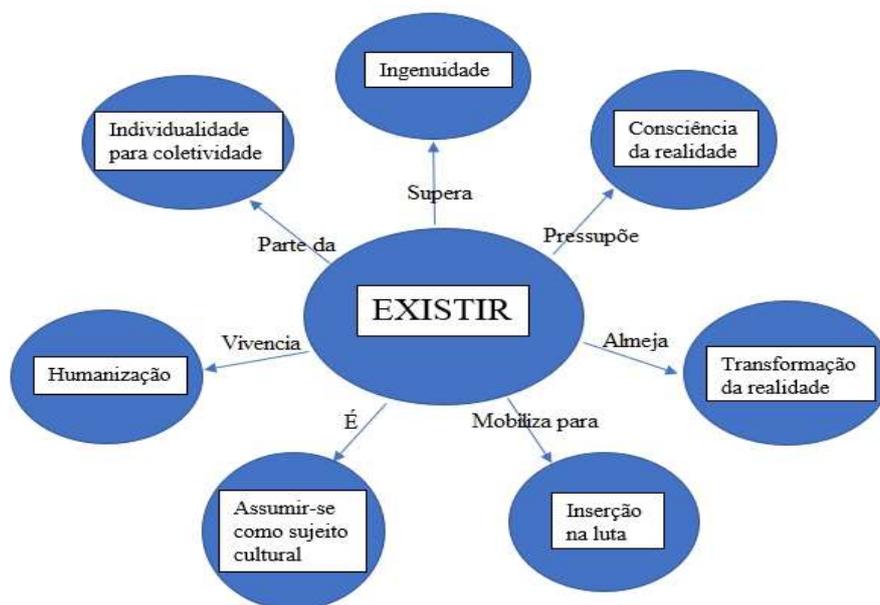
Além disso, Saul e Saul (2017, p. 6) afirmam que a utilização de tramas conceituais freireanas apresentam duas finalidades, a saber:

[...] a primeira delas é a de ajudar o pesquisador a visualizar como os conceitos freireanos podem ser articulados para atender aos propósitos de sua pesquisa: compreender um fenômeno ou uma situação, propor ou avaliar políticas e práticas educativas. A segunda finalidade tem função didática, ou seja, pode ser utilizada em situações de ensino-aprendizagem para a compreensão e aprofundamento de conceitos da obra freireana.

Observa-se que neste trabalho a trama conceitual enquadra-se na função didática, visto que foi empregada em uma situação de ensino/aprendizagem, objetivando discutir e analisar as premissas freireanas, na perspectiva de poderem ser incorporadas ao repertório de estratégias, conhecimentos e práticas pedagógicas de futuros(as) professores(as).

O esquema abaixo representa a trama conceitual freireana, construída de forma coletiva, sintetizando as ideias e conceitos relacionados a concepção de existir, pautada em Paulo Freire.

Figura 1 – Trama conceitual freireana sobre o existir, pautada em Paulo Freire



Fonte: Diário de campo, 2018

O diálogo efetivo e a prática pedagógica delineada proporcionaram não só a intercomunicação, mas a ação e postura reflexiva, vislumbrando que adaptação é adequação e a inserção é a tomada de decisão no intuito de intervenção no mundo, já que toda realidade é passível de transformação. Nesses termos, o diálogo constitui-se um fator importante na relação professor(a)-aluno(a), evidenciando-se como mecanismo de mediação entre sujeitos históricos situados em um contexto.

Posteriormente, debateu-se os preceitos relacionados à sociedade fechada e a inexperiência democrática (segundo capítulo do livro) e à educação versus a massificação (terceiro capítulo). Diante dessas temáticas motivadoras, dialogou-se sobre o recente processo democrático brasileiro, ainda enraizado de preceitos culturais oriundos de séculos de dominação lusitana. Essa herança na qual o poder se concentra em uma minoria elitista, ainda reverbera em modelos governamentais que acentuam as desigualdades sociais, em detrimento de combatê-las e buscar a igualdade entre todas as camadas que compõem a sociedade.



Para Freire (1967), à medida que são conquistadas melhorias das condições socioeconômicas das classes populares, a burguesia busca suprimi-las, vinculando-se aos meios de comunicação de massa para inculcar a ideia de aceitação da realidade, evitando que as pessoas façam uma análise reflexiva das informações e tenham uma postura crítica.

Nesse cenário, emerge a função da educação, pressupondo o diálogo constante com o outro, discutindo as problemáticas específicas e inserindo-se nelas, na premência da luta coletiva. Uma prática pedagógica de matriz dialógica implica a participação efetiva dos sujeitos na tomada de decisões em sala de aula, exercício fecundo para a transcendência do nível de consciência dos indivíduos, fator negado pelos que ocupam o poder.

Assumindo a intencionalidade de dar vida ao diálogo, em sala de aula, foi proposta pela docente titular uma atividade pedagógica denominada de “Círculos Concêntricos”, que conforme Freire (2009, p. 54) constituem espaços importantes de abordagens de determinados temas, visto que

[...] partem do mais geral ao mais particular. Temas de caráter universal, contidos na unidade epocal mais ampla, que abarca toda uma gama de unidades e subunidades, continentais, regionais, nacionais, etc. [...] Em círculos menos amplos, nos deparamos com temas e ‘situações limites’, características de sociedade de um mesmo continente ou de continentes distintos, que têm nestes temas e nestas ‘situações limites’ similitudes históricas.

Para realizar a prática, os(as) acadêmicos(as) foram organizados(as) em dois círculos, um contido no outro, de forma que um(a) discente ficou de frente para o(a) outro(a), possibilitando que ambos(as) debatessem determinados tópicos geradores, pautados nos assuntos das leituras dos capítulos dois e três da obra freireana. Em seguida, essas discussões eram sistematizadas para todo o grupo e os indivíduos iam se deslocando ao redor do círculo, estabelecendo duplas diferentes, propiciando a discussão entre todos os(as) licenciandos(as) da turma.

Em uma perspectiva compreensiva e crítica, a atividade pedagógica oportunizou múltiplos olhares e posicionamentos mediados pelo diálogo,



evidenciando-se que o momento político brasileiro em 2018 remete também a aspectos culturais, oriundos da colonização exploratória brasileira. Nesse sentido, destacou-se que o exercício da democracia perpassa a transitividade da consciência, denotada pela necessidade de busca por superação coletiva da realidade.

Fundamentado nos princípios freireanos, o debate explicitou que o modelo escolar predominante na atualidade é desvinculado da realidade dos indivíduos e baseado em uma referência de escola ideal e ilusória. As considerações se direcionaram para o entendimento de que as ações deveriam ser concentradas em soluções para os entraves da escola real, com seus dilemas cotidianos. Outro aspecto enfocado remeteu à análise das práticas pedagógicas desenvolvidas nos espaços escolares. Para Braga e Lima (2016), essas estão arraigadas em preceitos que distanciam indivíduo e conhecimento, em que professores(as) ditam as regras e não estabelecem um diálogo com os(as) discentes, deixando-os(as) na posição de objetos e não de sujeitos das práticas pedagógicas.

Quando o diálogo é um elemento constituinte do trabalho docente, os(as) estudantes sentem-se responsáveis também pelo seu processo de aprendizagem. Destarte, cabe ao(à) professor(a) o papel de mediador(a), incentivando-os(as) a fazerem a transição entre o saber espontâneo, que trazem consigo de suas vivências, e o saber qualificado, proveniente de estudos e pesquisas em determinadas áreas do conhecimento.

Em encontros subsequentes, foram realizados os seminários integrados com o tema gerador “educação e conscientização”, proveniente do capítulo quatro da obra freireana escolhida: “Educação como prática da liberdade”. Os círculos de cultura, desenvolvidos nessas aulas, permitiram debates coletivos de entraves que permeavam o contexto dos indivíduos e evocaram a consciência política como complemento ao que já estavam aprendendo, de modo que a leitura das linhas acompanhou a conscientização social.

Em relação às práticas pedagógicas nos espaços escolares e não-escolares, enfatizou-se a importância dos assuntos estabelecerem relações com situações do

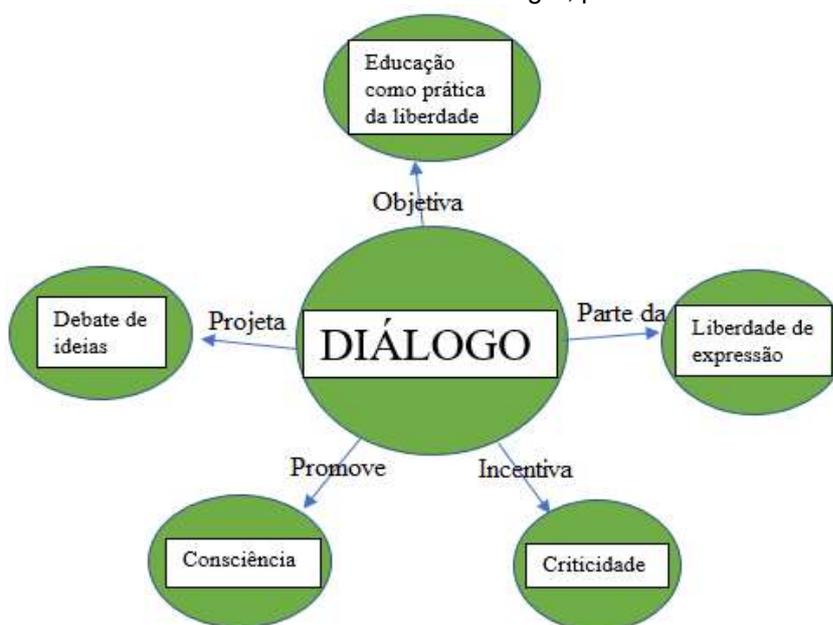


cotidiano dos(as) educandos(as), como no exemplo da obra explorada, com a utilização da palavra geradora “TIJOLO” (FREIRE, 1967, p. 116). Com esse termo, algo presente na vida e no trabalho dos indivíduos que estavam sendo alfabetizados por Freire, ele atrelou ao conhecimento do mundo da escrita, elementos concretos que os(as) estudantes vivenciavam em sua realidade diária.

Dessa forma, os(as) acadêmicos (as) que frequentavam a disciplina explicitaram a sensibilidade do educador pernambucano em relação ao delineamento de estratégias didáticas e pedagógicas que desenvolvessem a ação educativa, a partir das necessidades do contexto e de suas especificidades.

De forma coletiva, foi construída a trama conceitual freireana abaixo que sintetiza a representação do diálogo como um instrumento democrático e contribuinte na transformação social, perpassando a função educativa.

Figura 2 – Trama conceitual freireana acerca do “diálogo”, pautada em Paulo Freire



Fonte: Diário de campo, 2018.

A inserção de estratégias didático-pedagógicas pautadas no diálogo, como a trama conceitual freireana, pode estimular os(as) educandos(as) a participarem



ativamente das aulas e a manifestarem pontos de vista divergentes. Além disso, esse instrumento pode oportunizar que eles questionem informações, aguçando a curiosidade epistemológica, elementos necessários à efetivação da aprendizagem atrelada à consciência política.

A experiência com a trama conceitual freireana poderá reverberar na atuação docente dos(as) licenciandos(as) na educação básica, que poderão ir além da mera utilização de textos-base e trabalhos dirigidos, ou mesmo do livro didático. Embora esse material possa ser utilizado como um subsídio no processo de ensino-aprendizagem, não pode ser fonte exclusiva de pesquisa, visto que, por vezes, não contempla as peculiaridades sociais e culturais da escola, provocando apatia e desinteresse em sala de aula.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No intuito de proceder com a análise do conteúdo produzido pelos sujeitos, ao final do desenvolvimento das atividades programadas no decurso curricular, aplicou-se um questionário aberto. Por meio desse instrumento, averiguou-se a percepção crítica dos(as) discentes acerca das contribuições e limitações oriundas do delineamento disciplinar na formação acadêmica.

Para preservar o sigilo e a identidade dos(as) acadêmicos(as), estes(as) foram identificados(as) como E1 – Estudante 1, E2 – Estudante 2 e assim sucessivamente. Essa iniciativa está de acordo com a ética correspondente a uma pesquisa científica, que busca não provocar danos físicos ou morais aos sujeitos envolvidos.

Foram dirigidas três perguntas aos(as) discentes. A primeira delas, questionava-os acerca das contribuições teóricas político-filosóficas da disciplina para a sua formação de educadores(as) ou trabalhadores(as) sociais. A segunda pergunta, inspirada nos princípios freireanos abordados no percurso da disciplina, instigou os(as) participantes a refletirem sobre as possíveis utilizações da pedagogia freireana em sua prática profissional como educadores(as). A terceira e última pergunta,



procurou saber o posicionamento do(as) licenciando(as) sobre as limitações da disciplina, como um todo e, de modo mais específico, acerca da aplicabilidade dos princípios freireanos.

Em relação ao primeiro questionamento, 50% dos(as) graduandos(as) respondeu que a principal contribuição político-filosófica da disciplina remeteu à percepção da importância de uma prática pedagógica libertadora, aquela que propicia ao(à) educando(a) a participação na construção do seu próprio conhecimento, assumindo a condição de sujeito da sua própria história e contexto. Como desdobramento possível, na condição de sujeito cultural, cabe envidar esforços na inserção coletiva para superar a condição de mero objeto, manipulado pelos interesses de classes sociais hegemônicas que buscam a manutenção das desigualdades sociais. Para além de uma educação bancária, a prática pedagógica libertadora assume o papel social de contribuir com a formação de seres humanos críticos e criativos, na direção apontada por E1 e E2:

“Partir do pressuposto que a educação não consiste em uma transmissão conteudista, mas sim em uma troca entre todos os envolvidos no processo, possibilitando aprender e ensinar ao mesmo tempo, agregando conhecimentos e valores que tornam a educação um instrumento promotor da humanização e construtor de uma sociedade mais justa e igualitária” (E1).

“A necessidade de uma prática pedagógica libertadora, cuja função docente remete a mediação entre o aluno e o conhecimento, no qual o bom professor não é aquele que transfere conhecimentos aos seus estudantes e sim o fazem refletir sobre a sua realidade, uma educação criticizadora, formando cidadão aptos a lutarem por melhorias coletivas. Todo aluno traz consigo seu conhecimento de mundo que pode ser utilizado na predição e sistematização de novos saberes, [portanto, é fundamental] que o aluno também participe do seu processo de aprendizagem” (E2).

Nesse sentido, E1 e E2 acreditam que a educação deve ser libertadora, atrelando os conhecimentos a sentidos e valores na vida dos(as) educandos(as) e não apenas depositando neles um emaranhado de informações estáticas. Assim, a educação se torna um instrumento de interpretação da realidade e de consciência política, oportunizando a luta por melhorias sociais coletivas que transformem o contexto dos(as) discentes (BRAGA; LIMA, 2016). Corroborando essa compreensão, E3 apresenta como contributo da disciplina para a formação de educadores(as) e



trabalhadores(as) sociais, a articulação entre saberes escolares e populares arrimada com o compromisso com as causas do povo:

“O comprometimento com as causas populares, a busca de entender o outro na sua singularidade, de forma amorosa, a necessidade de buscar uma relação significativa entre os saberes curriculares da escola e o contexto social de inserção do educando” (E3).

Portanto, o destaque para a importância da relação entre o conhecimento escolar e o contexto social indica que a prática pedagógica docente pode contribuir com a conscientização política e coletiva dos indivíduos, tornando imprescindível que o ser humano seja estimulado a assumir-se como sujeito, como afirma E4:

“Como educadora, pensar no educando como sujeito de sua própria história e juntos construirmos o conhecimento a partir da sua (nossa) vivência e realidade, constitui só o primeiro passo para a transformação da realidade. E participar dessa construção é mais do que um privilégio, constitui em ser no mundo e para o mundo” (E4).

Com Paulo Freire, aprendemos que ser no mundo e para o mundo é condição assegurada de humanização, permitindo que as pessoas se percebam autônomas. Para tanto, o diálogo se anuncia como a mediação possível para que, na condição de sujeitos históricos, os seres humanos problematizem as condições em que se dão suas existências no mundo, em termos do desenvolvimento individual e coletivo (BRAGA, 2015).

Em relação ao segundo questionamento, que buscou evidenciar a relação entre os pressupostos de Paulo Freire e as possibilidades de materialização na prática pedagógica docente-discente de futuro(as) professor(as), 50% dos acadêmicos afirmaram a relevância do diálogo na ação docente, por propiciar uma relação dialética entre professor(a) e aluno(a). Para tanto, faz-se necessário superar modelos que concebiam o(a) aluno(a) apenas como receptor de informações, reconhecendo-os(as) como sujeitos ativos na construção do conhecimento, como argumentam E5 e E6:

“Mediante o trabalho com os princípios freireanos, posso utilizar na minha prática pedagógica o uso do diálogo, do afeto, da troca de conhecimentos com os alunos. Saber que o aluno também tem algo a ensinar, a contribuir com a aula, [num] processo de ensino mediado pela relação dialógica entre professor e aluno, em que o conhecimento curricular seja acompanhado da interpretação social” (E5).



“Através da Pedagogia Freireana pude refletir sobre como é importante ouvir o outro, suas ideias, pensamentos e vivências. A aprendizagem constrói-se através do diálogo entre educador e educando” (E6).

Os excertos de fala corroboram o entendimento de Freire (2005) de que os anseios e necessidades dos(as) estudantes devem ser considerados no delineamento de estratégias didático-pedagógicas democráticas, estimulando a autonomia e formando cidadãos críticos e conscientes da importância da luta coletiva. Além disso, para Freire (1967) o conhecimento é uma importante ferramenta de leitura de mundo quando os sujeitos (homens e mulheres) podem interpretar as informações, na perspectiva de transição de um nível de ingenuidade para a criticidade.

Também foram citados como princípios freireanos desenvolvidos no decorrer da disciplina e que podem ser incorporados na prática pedagógica de futuros(as) professores(as): a importância da formação continuada docente; o olhar atento para o outro, vislumbrando suas potencialidades; a reflexão sobre a prática; e o(a) professor(a) como aquele(a) que articula ações e relações provocadoras da produção do conhecimento novo e do (re)conhecimento dos saberes culturalmente constituídos pela humanidade.

Em relação ao terceiro questionamento, os(as) acadêmicos(as) de Pedagogia explicitaram como limitação da disciplina apenas: o tempo de duração reduzido, sendo necessários ao menos dois semestres para discussões mais extensas e; que ela poderia ser integrada à matriz obrigatória do Curso. Deste modo, seria possível, por meio do conhecimento mais amplo e aprofundado das premissas freireanas, fortalecer o repertório teórico e de práticas pedagógicas de futuros(as) professores(as), em tempos em que a educação brasileira sofre desvalorização e ataques por parte de governantes.

No que concerne a aplicabilidade dos princípios freireanos, o(as) estudantes explicitaram a relevância do legado de Paulo Freire para que os(as) educadores(as) possam reconhecer a sua prática pedagógica como um elemento que apoia a formação para o exercício da cidadania. Desse modo, os conhecimentos curriculares



atrelados à formação crítica e em uma perspectiva emancipatória dos(as) educandos(as), contribuem com a democracia, a mobilização e luta coletiva pela equidade social.

5 CONCLUSÕES

A epistemologia de Paulo Freire se constitui com o diálogo como princípio formativo e prática pedagógica humanizadora, desenvolvida nos espaços escolares e não escolares e é marcada pela amorosidade na relação docente-discente. O diálogo ganha vida na formação inicial e continuada de professores(as), pelo permanente movimento da ação e reflexão, estimulando a leitura de mundo e o respeito aos ritmos de aprendizagem dos(as) alunos(as). O diálogo, como prática em rodas de conversas, desperta o interesse e a curiosidade dos(as) estudantes, favorecendo a constituição de um currículo contra-hegemônico.

As experiências didático-pedagógicas vivenciadas na trajetória do estágio docente demonstraram que os princípios freireanos são elementos importantes na formação de futuros(as) professores(as), delineando saberes que podem ser incorporados no repertório de conhecimentos e na prática pedagógica no âmbito profissional.

O debate coletivo oportunizou, não só aos(as) licenciandos(as), mas também ao estagiário de docência e à professora titular, a construção de conhecimentos, na perspectiva da didiscência, em que ambos ensinam e aprendem. Isso só foi possível, porque se considerou o(as) envolvido(as) no processo formativo como sujeitos e não como meros objetos, receptores de informações.

Emerge a necessidade do ser humano posicionar-se como um ser ativo e não como mero reproduzidor de interesses e convicções delineadas por classes sociais hegemônicas, que historicamente lutam pela manutenção do poderio econômico e do *status quo*. Nesses termos, a pedagogia de Paulo Freire possibilitou ao(às)



acadêmico(as) e ao estagiário de docência compreenderem que a educação se constitui como ato crítico de conhecimento.

Considerando que a educação tem relativa, mas importante contribuição para a transformação social, os princípios freireanos podem auxiliar no trabalho docente engajando-o com a justiça social e tomando como base a escola real, com seus dilemas cotidianos e a aprendizagem significativa. Isso pode ser expressivo para a luta coletiva por uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, sobretudo, porque é a escola pública aquela que concentra a maior parte dos (as) estudantes brasileiros oriundos(as) de classes sociais menos favorecidas.

Sozinho(a), o(a) professor(a) não se constitui agente propulsor(a) de mudanças, por isso a importância do trabalho colaborativo docente que busque convergir para lutas promotoras da esperança e da democracia. Principalmente frente ao conturbado cenário político brasileiro que, aliado aos meios de comunicação de massa tenta manter o pensamento reducionista, o modelo econômico vigente, a hegemonia elitista, a desesperança e a ilusão.

O diálogo, no sentido freireano, pressupõe a superação do individualismo, a partir da mobilização coletiva em prol das mudanças necessárias para a melhoria da qualidade de vida social. Para isso, a escola pode se instituir como espaço e tempo da materialidade dialógica entre educadores(as) e educando(as), objetivando relações mútuas de aprendizagens, voltadas ao exercício da cidadania e à consciência política, como vias necessárias para um currículo humanizador. Como ensina Freire, a educação pode ajudar a transformar a vida ao longo de toda a vida, portanto, sejamos eternos aprendentes da vida e da profissão docente!

FRANCISCO JEOVANE DO NASCIMENTO

Doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Ensino de Matemática pela Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). Integrante do Grupo de Pesquisa Docência no Ensino Superior e na Educação Básica (GDESB). Professor da Rede Estadual de Ensino do Ceará (SEDUC/CE). Bolsista da Fundação Cearense de Apoio a Pesquisa (FUNCAP).

MARIA SOCORRO LUCENA LIMA

Pós-Doutora e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Licenciada em Letras e Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Foi Professora Visitante da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE).

MARIA MARGARETE SAMPAIO DE CARVALHO BRAGA

Pós-Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestra em Educação e Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora Adjunta do curso de Pedagogia e do Mestrado Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Integra a Rede Freireana de Pesquisadores – Cátedra Paulo Freire/UFPE.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís A. Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRAGA, M. M. S. C. *Escola Pública e Vontade Política - Icapuí: uma escola possível para os filhos da classe trabalhadora?* 1998. 152 p. Dissertação (Mestrado) – Centro de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

BRAGA, M. M. S. C. *Prática pedagógica docente-discente: traços da pedagogia de Paulo Freire na sala de aula*. 1. ed. Recife: Editora UFPE, 2015. 318 p.

BRAGA, M. M. S. C.; LIMA, M. S. L. Relação ensino-aprendizagem da docência: traços da Pedagogia de Paulo Freire no ensino superior. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 32, n. 61, p. 71-88, jul./set. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/47203/29224>. Acesso em: 18 jul. 2019.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 76 de 14 de abril de 2010. Aprova o Regulamento do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares - PROSUP/Institucional e PROSUP/Cursos Novos. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, p. 31-32, 19 abr. 2010. Seção 1.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1967. 150 p.



FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. 144 p.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 48 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009. 256 p.

FREITAS, A. L. S.; STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org). (2008). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Editora Autêntica. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, v. 24, n. 24, p. 203-206, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4196>. Acesso em: 25 ago. 2020.

GUEDES, M. G. M. *Princípios políticos-pedagógicos freireanos nas políticas curriculares e no chão da escola*. 1. ed. Recife: Editora UFPE, 2015. 348 p.

NASCIMENTO, F. J.; CASTRO, E. R.; LEITE, L. R.; LIMA, M. S. L. O diálogo como experiência constituinte na formação inicial do professor de Matemática. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 16, n.1, p. 1-14, mai. 2021. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16556>. Acesso em: 15 out. 2021.

PAULO, F. S.; DICKMANN, I. Cartas pedagógicas: registro e memória na Educação Popular. In: PAULO, F. S.; DICKMANN, I. (Org.). *Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular*. Chapecó: Livrologia, 2020. 141 p.

SANTIAGO, E.; BATISTA NETO, J. Formação de professores(as) e prática pedagógica na perspectiva freireana. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 32, n. 61, p. 127-141, jul./set. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/47202>. Acesso em: 05 jul. 2019.

SANTOS, M. C. G.; SANTIAGO, M. E. Políticas curriculares, formação de professores(as)/as e diversidade. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 568-591, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3335/2422>. Acesso em 23 dez. 2019.

SAUL, A. M.; SAUL, A. O saber/fazer docente no contexto do pensamento de Paulo Freire: contribuições para a Didática. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 24, n.1, p. 1-14, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.periodicoselétronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6800/5149>. Acesso em 14 jul. 2019.



Recebido em: 07/09/2020.

Aprovado em: 22/11/2021.