

## **Pelos caminhos da docência em Paulo Freire: reflexões sobre as memórias de uma trajetória de esperança**

 Maria Eurácia Barreto de Andrade \*

 Sineide Cerqueira Estrela \*\*

**Resumo:** O presente estudo é forjado com base na experiência docente de duas professoras, construída ao longo dos anos e materializada no cenário da sala de aula, tendo como centralidade os sujeitos envolvidos no processo. Para tanto, os objetivos norteadores do trabalho pautam-se em: 1) problematizar e refletir sobre a docência a partir dos conceitos freireanos; 2) verificar até que ponto a prática é ou não revestida pelos princípios de Paulo Freire. O aporte teórico utilizado baseia-se, principalmente, nas contribuições de Freire (1980, 1993, 1999, 2005), Freire e Shor (1987), entre outros. No âmbito metodológico, trata-se de uma pesquisa autobiográfica, tendo como instrumento de produção de dados as narrativas escritas (cartas narrativas) do percurso docente/formativo de duas professoras. Os resultados revelam uma prática política em prol da libertação dos oprimidos, caracterizada pela amorosidade, o respeito à leitura de mundo do estudante, a escuta e a relação dialógica entre professor e estudante.

**Palavras-chave:** Trajetória Docente, Memória, Paulo Freire.

## **On the pathways of teaching in Paulo Freire: reflections on the memories of a hope path**

**Abstract:** The present study is forged based on the teaching experience of two teachers, built over the years and materialized in the classroom setting, focusing on the subjects involved in the process. Therefore, the goals of the work are based on: 1) problematizing and reflecting on teaching based on Paulo Freire's concepts; 2) verify to what extent the practice is or is not covered by Paulo Freire's principles. The theoretical contribution used is based mainly on the contributions of Freire (1980, 1993, 1999, 2005), Freire and Shor (1987), among others. In the methodological scope, it is an autobiographical research, using as a data collection the written narratives (narrative letters) of the teaching / training the two teachers. The results reveal a political practice in favor of the liberation of the oppressed, characterized by lovingness, respect for the student's reading of the world, listening and the dialogical relationship between teacher and student.

**Keywords:** Teaching trajectory, Memory, Paulo Freire.

---

\* Doutora em Educação e Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).  
E-mail: [mariaeuracia@ufrb.edu.br](mailto:mariaeuracia@ufrb.edu.br)

\*\* Doutora em Educação e Professora da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA).  
E-mail: [sineidestrela@hotmail.com](mailto:sineidestrela@hotmail.com)



## **Introdução: problematizando os passos da trajetória no caminho da docência**

Há exatamente cinquenta e três anos, exilado no Chile, Paulo Freire concluiu a obra *Pedagogia do Oprimido*, que denunciou ações e concepções conservadoras, perversas e anunciou o seu posicionamento, marcando a sua intensidade ética em favor de uma educação libertadora para o povo, para 'as gentes'. Desde o início da obra, explicita a sua luta incansável e a atualidade permanente da sua ação libertadora, dedicando-a aos esfarrapados, aos oprimidos e a todos e todas que entre estes se encontram, se solidarizam e, principalmente, com estes lutam, persistem, militam e resistem (FREIRE, 2005). Desde as suas primeiras palavras deixa evidente o seu posicionamento crítico em favor da educação, da libertação, dos oprimidos, da classe trabalhadora, do povo. Anuncia, de forma visceral, palavras que ecoam a sua intensidade política, ética, social e humana em defesa dos que lutam cotidianamente em busca da sua emancipação.

Os anúncios e as denúncias de Freire convidam-nos a refletir sobre o nosso papel social e político enquanto educadores/as, enquanto seres humanos, enquanto sujeitos, enquanto classe trabalhadora, enquanto gente. De igual modo, seduz-nos a acreditar no outro, acreditar na capacidade do sujeito "ser mais", de escrever e reescrever a sua história. O oprimido, o ser humano, homem e mulher, o povo representam a centralidade do seu trabalho e é por acreditar no sujeito que, ao concluir sua obra, destaca: "Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar" (Freire, 2005: 213).

Não só na *Pedagogia do Oprimido*, mas em todas as suas obras, Freire reafirma a sua crença no povo, na classe trabalhadora e destaca a educação como elemento fundante para que o sujeito possa sair da "consciência ingênua" a fim de alcançar a "consciência crítica" (Freire, 1979), transformar "sujeitos de rebelião" em "sujeitos de decisão" (Freire, 2005).

Muitos anos depois, Freire, em *Pedagogia da Esperança* (1992), retoma fragmentos da sua própria trajetória pedagógica e desafia todos os educadores e educadoras a experimentarem o "inédito viável", que é o

“inédito possível”. Como o próprio título da obra já anuncia, o texto, emanado de tamanha “boniteza”, enche-nos de esperança, presenteia-nos com momentos de nostalgia, de fé, de amor, de confiança e, sobretudo, de esperança. Essa esperança vem do verbo “esperançar”, conforme defendido pelo autor.

Foi a partir destas duas obras e tantas outras reflexões deixadas por Freire como legado para o mundo, somadas às incertezas, inquietações, dúvidas, retrocessos, ameaças a conquistas históricas, ataques constantes à educação pública, negação da ciência, conservadorismo extremo, marcados pela conjuntura atual, que nasceu a motivação para esta escrita. O momento em que o mundo vivencia uma das maiores, se não a maior crise sanitária da sua história, e o país encontra-se sob grande tensão política que ameaça cotidianamente a democracia, a educação pública, o ser humano e a vida (sobretudo dos oprimidos, dos sujeitos da classe trabalhadora), faz-nos refletir sobre as trajetórias docentes, os caminhos trilhados na docência, a nossa contribuição enquanto educador e educadora para a construção de um mundo melhor, de uma sociedade mais democrática e, como acredita Freire (2005): um mundo menos cruel e menos feio.

E por que iniciar contextualizando duas importantes obras das inúmeras que compõem o legado de Freire? Por que lembrar deste brasileiro, nordestino, pernambucano, considerado Patrono da Educação Brasileira, *doutor honoris causa* por diversas Universidades, com seu trabalho reconhecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) como “Patrimônio Documental da Humanidade”? Porque não podemos pensar nos caminhos da docência e nas memórias de uma trajetória de esperança, sem as lições deste grande educador. Porque seu legado contribuiu significativamente para pensar outra forma de ensinar e de aprender. Porque as suas lições são fundamentais não apenas para a formação docente, mas para a formação humana. Além disso (e muito mais), porque, mesmo com tantas contribuições para o país e para o mundo, o seu legado é hoje duramente questionado e/ou negado nos discursos partidários

e nas políticas públicas de educação e alfabetização do país<sup>1</sup>, neste momento em que a democracia e as conquistas históricas no campo da educação estão sendo fortemente ameaçadas.

Todo esse movimento delinea a necessidade de tencionar enfrentamentos e resistência de quem escolhe a educação e a docência como campo de luta e não se acomoda com os retrocessos, mas resiste aos discursos infundados, ameaça à democracia e a retirada de direitos subjetivos básicos. O contexto atual convida para novas batalhas epistemológicas e de produção acadêmica de docentes/pesquisadores que constroem novos rumos para a educação brasileira, na perspectiva humana e emancipadora.

Conforme anunciado por Santos (2020), neste momento pandêmico, com a crise sanitária que estamos experimentando, o país vive um caos democrático. Nesse sentido, faz um chamamento para a necessidade de lutar, no intuito de que o Brasil mantenha minimamente a democracia. Na sua concepção, ela se constitui como um bem fundante; não uma democracia racista, patriarcal, neoliberal, mas uma democracia no seu sentido pleno. Denuncia que o modelo de desenvolvimento que está posto é uma política de morte, sobretudo para os pobres e excluídos, divergindo absurdamente das ideias defendidas por Paulo Freire em todo seu legado que prima pela vida.

Com base nos pressupostos apresentados, a reflexão sobre os caminhos da docência em tempos de incertezas, a partir das memórias de uma trajetória marcada por lutas e desafios, é atravessada, essencialmente, pelas contribuições de Freire, visto que traz na materialidade das suas obras lições de militância, amor e esperança. Na sua retórica, desenha, de forma visionária, problematizações, reflexões e posicionamentos que imprimem o atravessamento de concepções inovadoras, críticas e libertadoras que convidam a todos, homens e mulheres, a perceberem, de outra forma, o ser humano, a sociedade, a vida, urdida pela humanidade, coletividade e amorosidade.

A docência foi sendo constituída, desenhada e materializada sobre o pilar fundante das reflexões forjadas por este mestre que viveu o seu

---

<sup>1</sup> Destacamos, especificamente, a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

cotidiano encharcado de coerência. Para tanto, defendeu e consolidou o diálogo como matriz para a humildade e o exercício de humanidade. Um homem que construiu-se cotidianamente nas diferentes experiências e em contextos diversos. Foi a partir das suas reflexões e lições de coerência, humanidade, de amorosidade e esperança que os passos da docência foram sendo palmilhados e cada um deles contribuiu de forma significativa para o delineamento de novos caminhos a serem percorridos no processo.

No bojo dessas reflexões, a docência foi sendo passo a passo constituída. Na perspectiva freireana, esta tem uma concepção semântica que se abastece de significação quando compreendida do ponto de vista libertador, tendo como preocupação central a formação profissional e o compromisso sociopolítico desse professor na condição de ser inacabado e em constante busca. Conforme destaca Forster (2018: 174), na retórica de Freire fica evidente que a constituição docente “[...] é processual, lenta e construída na cotidianidade docente, que, por sua vez, está inserida em um contexto sociocultural particular, que é condicionador, mas não determinante dela”.

Diante das abordagens contextualizadas, a problemática que mobiliza este trabalho está pautada na seguinte pergunta: o que as memórias revelam acerca dos caminhos da docência das professoras em pauta e como os conceitos freireanos foram sendo atravessados neste processo? Desta forma, os objetivos norteadores pautaram-se em: 1) problematizar e refletir sobre a docência a partir dos conceitos freireanos; 2) verificar, a partir dos documentos analisados, até que ponto a prática é ou não revestida pelos princípios de Paulo Freire. Para tanto, o aporte teórico utilizado baseou-se, principalmente, nas contribuições de Freire (1980, 1993, 1999, 2005), Freire e Shor (1987), entre outros. No âmbito metodológico, trata-se de uma pesquisa autobiográfica (Abrahão, 2003), tendo como instrumento de produção de dados as narrativas escritas (cartas narrativas) do percurso docente, baseadas nas memórias (Bossi, 1994; Cunha, 1997) de duas professoras.

Assim, quatro seções foram contempladas neste artigo: a primeira problematiza a pesquisa, traz reflexões e contextualizações acerca do objeto,

suas motivações, objetivos e escolhas teórico-metodológicas. Na segunda seção, intitulada "Itinerância metodológica: direcionando o percurso", são apresentados, de forma sucinta, os caminhos da pesquisa, ou seja, as opções trilhadas para o delineamento do trabalho investigativo.

Na terceira seção, são apresentados os "Passos dados no percurso: a docência revelada nas memórias", evidenciando como foi sendo constituída ao longo do processo, pensando e problematizando a trajetória docente. Por fim, seguem as "Considerações", com movimentos para novos passos.

Nesta perspectiva, espera-se que as provocações e problematizações aqui forjadas possam contribuir para ampliação do debate e da reflexão acerca das inúmeras contribuições de Paulo Freire para a educação no Brasil e no mundo, bem como para reafirmar que o seu legado jamais será apagado.

### **Itinerância metodológica: direcionando o percurso**

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1999: 37).*

Este artigo é fruto de uma investigação que se abasteceu nas memórias de duas professoras que atuaram ao longo dos últimos vinte anos na docência da educação básica e superior, no intuito de problematizar e refletir sobre a docência a partir dos conceitos freireanos e como estes foram sendo atravessados ao longo do percurso docente, além de buscar verificar até que ponto a prática é ou não revestida pela compreensão docente do referido autor.

A epígrafe que abre o tópico convida-nos a pensar e problematizar sobre a inseparabilidade do processo de ensino-pesquisa e de pesquisa-ensino que se encontram materializados nas trajetórias docentes. O ato de ensinar implica em um processo de constante busca e questionamento, um processo de investigação e descoberta que impulsiona novas intervenções, de modo a

qualificar as práticas. Pesquisa e ensino estão diretamente articulados, integrados e são inseparáveis pela sua complementariedade.

Esta inseparabilidade fica bem evidente nas narrativas sobre as trajetórias docentes das professoras investigadas que, ao longo das últimas décadas, dedicaram suas vidas aos processos de ensino-pesquisa e pesquisa-ensino, conforme poderá ser verificado no tópico posterior. Por meio das memórias, das escritas (narrativas autobiográficas), foi possível identificar diferentes momentos pelos quais as professoras passaram e perceber as suas trajetórias ao longo da vida profissional, as quais construíram, dia após dia, o fazer docente.

Desta forma, propõe-se evidenciar a constituição da docência nas suas trajetórias profissionais no intuito de compreender as relações, interações e contribuições presentes na formação docente. Conforme anunciado por Bueno *et al.* (1993: 18), este tipo de pesquisa parece possuir “[...] como recurso metodológico um potencial de compreensão bastante fecundo. [...] favorecem o redimensionamento das experiências [...] e das trajetórias [...] e tendem a fazer com que se infiltrem na prática atual”.

Conforme anunciado pelos autores, as possibilidades metodológicas são as mais diversas e se constituem como uma fonte inesgotável para a prática docente por permitir o repensar as práticas utilizadas e qualificar o processo pedagógico atual (Bueno et al., 1993). Nóvoa (1995) elucida que “[...] estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (Nóvoa, 1995: 25). Para o referido autor, a formação está diretamente vinculada ao conceito de reflexividade crítica, justamente por compreender que a “[...] formação é inevitavelmente um trabalho reflexivo sobre os percursos de vida” (Nóvoa, 1988: 116).

Convergindo com as reflexões, Eclea Bossi (1994) legitima as investigações que partem das memórias por se configurarem em ricas fontes, especialmente quando se referem a trajetórias docentes. Para a referida pesquisadora, as memórias apresentam, dentre outras vantagens, a possibilidade de “[...] registrar a voz e, através dela, a vida e o pensamento

de seres” e “este registro alcança uma memória pessoal que [...] é também uma memória social, familiar e grupal” (Bossi, 1994: 37).

Representa, portanto, uma possibilidade de compreender os passos trilhados na constituição da docência, com relações que vão para além da materialidade, a produção de bens simbólicos. Como defende Bossi (1994: 37), a intenção de quem trabalha com a memória “[...] está no que foi lembrado, no que foi escolhido para perpetuar-se na história da sua vida”.

Portanto, optamos, nesta pesquisa, pelas narrativas (auto) biográficas do percurso docente de duas professoras que buscaram refletir sobre diferentes memórias, representações, subjetividades e narrativas do processo vivido na trajetória docente ao longo dos mais de vinte anos de atividade pedagógica e as implicações dos conceitos freireanos atravessados nestas trajetórias.

Como instrumento de produção de dados apoiamos-nos nas cartas narrativas, por defendermos a memória como um relevante suporte de pesquisa e, conforme anunciado por Cunha (1997), a sua análise revela que a riqueza da construção do conhecimento sobre si pode ser potencializada pela construção das relações com os outros. Assim, escolhemos a carta como o instrumento basilar na produção de dados, por possibilitar a ampliação das possibilidades de enlaçar informações importantes. Além disso, compreendemos que a carta narrativa é elemento intensamente formativo, tanto para quem escreve quanto para quem lê.

A carta solicitada e adotada nesta pesquisa possui formato de cunho pessoal, narrativo e reflexivo, através da qual se problematizam as ações e intenções vividas apoiando-se nas memórias da trajetória vivida. Neste momento formativo, o indivíduo pensa, reflete, constrói e reconstrói a trajetória percorrida e provoca significados outros. Nesse sentido, a narrativa não assume a realidade rigorosa dos fatos, mas, sim, sua representação a partir do olhar do interlocutor (Cunha, 1997).

Convergindo com as ideias apresentadas por Cunha (1997), Freitas e Galvão (2007) evidenciam que as narrativas possibilitam a percepção sobre o processo de construção profissional por permitir “[...] ajudar-nos a encontrar explicação para significados nas ações que temos hoje como

pessoas que foram construindo um percurso pessoal e profissional rico de cruzamentos com os outros e a dar sentido ao nosso posicionamento como professoras e formadoras de professores” (Freitas; Galvão, 2007: 2).

Nessa perspectiva, as narrativas autobiográficas possibilitam perceber os movimentos de profissionalização docente, sendo possível refletir para além das vivências. Possibilitam uma compreensão do contexto em que estas aconteceram e um olhar reflexivo e crítico para a própria história e para o meio sociocultural vivenciado. Nesse ínterim, interessa-nos conhecer as trajetórias docentes e perceber até que ponto estas estão sendo atravessadas pelo legado de Paulo Freire.

As professoras pesquisadas (que serão chamadas de professora 1 e professora 2), estão na faixa etária entre 48 e 54 anos, com mais de 30 anos de experiência na docência da Educação Básica, Superior e coordenação pedagógica no Ensino Fundamental e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, ambas com ampla vivência acadêmica no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão.

### **Passos dados no percurso: a docência revelada nas memórias**

Ao ler as narrativas autobiográficas das professoras e, de modo especial, as lembranças dos processos formativos vividos em diferentes instituições educativas, as reflexões e problematizações acerca da trajetória docente, percebe-se que tais vivências formativas constituíram-nas professoras em processo constante de (trans)formação. Suas escritas nos revelam uma postura coerente com aquilo que se acredita, a confiança no povo, a fé no homem e na possibilidade de um mundo diferente, em que o amor seja seu fundamento (Freire, 2005).

É isso que faz crer as práticas das professoras 1 e 2 e seu comprometimento com a transformação, com a libertação. Ambas não aceitam a neutralidade do ato educativo, assim como a neutralidade do(a) educador(a), e reafirmam no cotidiano das experiências profissionais aquilo que Freire (2005) sempre defendeu: que todo ato pedagógico, além de ser um ato político, é um ato coletivo.

Nessa interpretação freireana, a educação como ato de conhecimento é de natureza política e libertadora, está comprometida com a intervenção no mundo e isso se faz no coletivo; portanto, ao advogar a perspectiva política e coletiva do ato pedagógico, Freire deixa claro que a pedagogia do oprimido, ou seja, a pedagogia dos homens, está empenhada na luta por sua libertação, em que educador e educandos “co-intencionados” desvelam a realidade criticamente, criam e recriam conhecimento de forma coletiva, como podemos observar na narrativa da Professora 1.

*Ao desenhar um programa de ensino, a partir da ementa proposta, este sempre foi apresentado ao estudante como um projeto, a ser analisado, complementado, sempre apostando na criatividade dos estudantes, na valorização dos seus saberes, que juntos dialogam, problematizam o objeto de conhecimento. É uma reflexão-ação que se faz em diálogo com os protagonistas do processo educativo (professor e estudante) (Professora 1).*

O fragmento anterior se reveste de importância, uma vez que a prática da Professora 1 traduz o posicionamento de Freire (2005) quando alertava que a educação legítima se faz de A com B mediado pelo mundo, portanto, Freire anunciava que a pedagogia do oprimido é elaborada, forjada com ele e não para ele. Professor e estudantes na educação libertadora são protagonistas do processo de ensino-aprendizagem desde os primeiros momentos, refletindo sobre questões relevantes, discutindo seriamente. Essa prática político-pedagógica mostra-nos que professor e estudante são investigadores, curiosos e humildes. A coerência presente na escrita da Professora 1 se manifesta desde o momento do planejamento, quando não impõe sua visão de mundo aos estudantes, mas dialoga com eles sobre as duas visões, numa postura de acolhimento que nos convida a refletir com Freire (1980), isto é,

é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (Freire, 1980: 39).

À vista do fragmento destacado, quando nos posicionamos em favor do oprimido, toda a nossa ação docente deve estar coerentemente organizada para possibilitar o sujeito “ser mais” (Freire, 2005) e isso só é possível com relações de reciprocidade, de respeito ao saber do outro, conforme anuncia a Professora 1:

*Sempre questioneei a educação tradicional, com seus programas prontos e engessados, de cima para baixo [...] submeter à análise crítica do programa de ensino estabelece vínculo e comprometimento com o projeto de educação, com escuta, em diálogo, cada qual contribuindo com o que conhece e deseja conhecer [...] respeitando o saber do estudante e convidando a conhecermos juntos. Assim tenho feito (Professora 1).*

A narrativa da Professora 1 expressa o papel ativo do estudante, de modo que ele ocorra desde os primeiros contatos com o professor, “[...] assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas de receptor da que lhe seja transferida pelo professor” (Freire, 1999: 140). Dessa abertura, criada pelo diálogo, pela escuta que valoriza e respeita o saber do estudante, possibilitada com a construção de uma proposta de trabalho, resulta sempre um projeto coletivo, uma síntese, do saber popular e do saber crítico, científico.

Isso significa, na prática, que a professora em tela adotou a leitura de mundo do estudante para impulsionar a curiosidade e produção do conhecimento. Com isso, “[...] o educador deixa claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodologicamente rigorosa” (Freire, 1999: 139). Portanto, saber escutar o estudante, de modo algum, significa, conforme o autor, que o professor tenha que concordar com ele. Ao contrário,

[...] Respeitar a leitura de mundo do educando não é também um jogo tático com que o educador ou educadora procura tornar-se simpático ao educando. É a maneira correta que tem o educador de, *com* o educando e não *sobre ele*, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de inteligir o mundo [...] (Freire, 1999: 138, grifo do autor).

Essa atitude de escuta gerada pelo diálogo, conforme narrou a Professora 1 e sublinhou Freire (1999), se enriquece à medida que os estudantes compreendem na prática que os

[...] saberes comuns e os científicos são diferentes e não o são por uma suposta relação de superioridade/inferioridade ou conhecimento maior/menor e, sim, porque são saberes de naturezas diferentes e, por isso mesmo, um tão importante quanto o outro (Scocuglia, 2005: 82-83).

Essa valorização dos saberes e da sua provisoriedade histórica, o saber do povo utilizado como ponto de partida dos conteúdos críticos de ensino, ajustados aos propósitos pedagógicos-políticos, cuidadosamente selecionados à vista das situações que incentivem o ato de conhecer, pode ser percebida nos escritos da professora 2:

*[...] na disciplina avaliação da aprendizagem, nos primeiros encontros propus uma atividade com as memórias de escolarização das estudantes de pedagogia, nas diversas etapas da educação básica, expressando livremente [...] trouxeram à tona eventos traumáticos oriundos das práticas avaliativas, dos rituais escolares, dos professores que marcaram negativamente, da educação bancária, legitimadora das desigualdades sociais [...] a reflexão sobre esses momentos e o pavor pela avaliação ainda presente na universidade tornaram-se uma questão de pesquisa e aprofundamento de estudos. O que estava por trás dessa situação que até hoje paralisava a todos? A disciplina partiu desse lugar de comparação, de confronto, de reformulação, de compreender a avaliação e suas práticas, do esclarecimento crítico, com vistas à transformação, do professor que quero me tornar [...] segunda parte, da problematização/compreensão a partir da perspectiva de totalidade, da relação entre [...] os aspectos teóricos, históricos e epistemológico da avaliação da aprendizagem e venciam aquelas lembranças, os conflitos, juntos, eu e eles comprometidos com a superação dessas "situações-limites" e o inédito viável surgia da tomada de consciência do papel da avaliação numa educação emancipadora, de direcionar estudantes e professor, sujeitos ensinantes e aprendentes, em direção ao sujeito a ser mais [...] Pesquisa nas escolas públicas (Professora 2).*

A preocupação da professora 2, assim como a da professora 1, foi, desde o início da disciplina, dialogar com os estudantes, de iniciar o trabalho pela sua linguagem, de "situação-limite" que exige o enfrentamento e a

superação. Daí a seleção do conteúdo crítico a ser ensinado/aprendido, a partir do experienciado, do vivido, da contextualização, da problematização, do desvelamento da realidade concreta vivida (suas relações com a avaliação da aprendizagem na escola básica). A atividade de memórias de escolarização proposta, de registro em diário de bordo, discussão e reflexão/ação, serviu como espaço do questionamento, do aprofundamento, do aprender sentindo, fazendo, refletindo.

Percebe-se, à vista da narrativa da Professora 1, uma proposta de aprendizagem significativa, de autorreflexão e de reflexão sobre os professores que marcaram essas trajetórias, dos rituais escolares, do que significava ensinar, aprender, avaliar dentro daquele contexto (concepção subjacente de homem, mundo e sociedade), trocando experiências com os colegas, as inquietações e angústias vividas. Ademais, às professoras iluminadas pelo conhecimento, reconstroem as imagens e estereótipos relativos à experiência escolar ao passo em que se voltam para a provisoriedade histórica e ressignificam práticas, outro modo possível, via prática-teoria-prática, mostrando a interface da professora com o pensamento freireano de que se aprende no coletivo.

A aprendizagem acontece permeada pela coletividade e pela dialeticidade: “Já agora ninguém educa ninguém, como também ninguém se educa a si mesmo; os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis [...]” (Freire, 2005: 79).

O caminho escolhido pela professora 1 é o de acreditar na força do coletivo para a produção de conhecimentos, de desafiar, confrontar as práticas vividas para motivar o estudante à construção de outros referenciais, desafiando os estudantes a buscarem respostas às suas indagações, alimentadas pela curiosidade “[...] para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 1999: 32). Nesse movimento, o conteúdo programático da educação da Professora 1 foi totalmente organizado “[...] a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, [desse modo é] que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política” (Freire,

2005: 86), possibilitando a produção de conhecimento suscitado da curiosidade epistemológica, como Freire já anunciava.

Também a experiência da professora 2 ratifica a força da práxis (reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo) (Freire, 2005). Sua ação docente é o testemunho do estudante como sujeito de conhecimento ao “[...] tomar em suas mãos a responsabilidade de sujeito que conhece [...]” (Freire, 1999: 141)“.

Uma de minhas tarefas centrais como educador progressista é apoiar o educando para que ele mesmo vença suas dificuldades na compreensão ou na inteligência do objeto e para que sua curiosidade, compensada e gratificada pelo êxito da compreensão alcançada seja mantida e, assim, estimulada a continuar a busca permanente que o processo de conhecer implica. Que me seja perdoada a reiteração, mas é preciso enfatizar, mais uma vez: ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido (Freire, 1999: 134-135).

Nessa direção, a experiência das professoras 2 e 1 reitera o posicionamento de Freire, quando assim se manifestam:

*Nessa escola trabalhei por três anos [...] Desde logo, fiz minha opção política pelos oprimidos [...] Assim sendo, foi na atuação na escola real que me levou a problematizar a questão da fragmentação do conhecimento, e a necessidade do trabalho que permita o estudante a olhar o todo criticamente, a se posicionar livremente, como sujeito de conhecimento (Professora 2).*

*[...] Escolhi a educação como campo de luta, sou professora por opção política, escolho a pesquisa porque acredito que sem esta não é possível fazer avançar o conhecimento [...] reafirmando, sempre o meu sentimento de pertencimento à escola pública e minha paixão pela docência (Professora 1).*

É a ocupação desse lugar de diálogo, de escuta, de compromisso político e social, da amorosidade presente nas narrativas das professoras 1 e 2 que demonstram a “fé nos homens” como sempre defendeu Freire e na educação como campo de luta e de resistências que têm impulsionado essas professoras a seguirem em frente, defendendo a escola pública, o direito à

educação para todos e todas e enfrentando os muitos desafios a serem vencidos, como podemos verificar no fragmento seguinte:

*[...] aquelas histórias carregadas, de mulheres impedidas de estudar porque os pais diziam que iam escrever bilhetes e cartas para os 'machos' [...] de mulheres que depois de muito tempo sem estudar encontravam-se num programa de formação de professores, realizando sonhos, mas que era preciso travar a cada dia uma batalha com os maridos para continuar estudando; outras desistiam [...] (Professora 2).*

Esse fragmento mostra-nos que a educação libertadora faz-se necessária, mais que nunca, revela-nos, ainda, a importância de conhecer os estudantes, ouvir suas histórias, abraçar o compromisso profissional com o trabalho de alfabetizar e com a formação do professor para avançar e lutar contra as desigualdades sociais, para isso as contribuições do pensamento freireano foram e continuam sendo relevantes.

### **Considerações: movimentos para novos passos**

Paulo Freire, em toda a sua literatura, ratificou que a prática educativa é naturalmente gnosiológica e que o ensino deve estar associado a uma leitura crítica da realidade e seu desvelamento, e isso fica expresso na própria natureza política dos conteúdos: "a quem ensinar, a favor de quê, de quem, contra quê, contra quem, como ensinar, portanto, para Freire, isso diz respeito a quem define sobre o que ensinar" (Freire, 2005: 45).

Ao nos indagarmos sobre as questões anteriores, notaremos que as respostas a elas dadas desmascaram a neutralidade educativa e impõem a tomada de decisão. Referem-se às intencionalidades do projeto de educação, de sociedade e de homens aos quais nos comprometemos. Envolvem posicionamentos, sentimento de pertencimento, como expresso nas memórias das Professoras 1 e 2: pertencimento e identificação com os oprimidos, na defesa da escola pública, espaço dos filhos das famílias trabalhadoras.

As narrativas das professoras referidas indicam esse profundo respeito ao ser humano, a valorização do saber do estudante e uma Pedagogia que

situa o estudante no núcleo do processo educativo, que parte dos conhecimentos prévios (experenciais), ao mesmo tempo em que o desafia a saber sempre mais. Os depoimentos indicam-nos uma práxis dialógica do respeito, da humildade, do acolhimento, do aprendizado colaborativo, das interações sociais. As professoras, ao mesmo tempo em que rememoram sua trajetória formativa/profissional, revelam-nos a postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço, de uma prática contextualizada, reflexiva e crítica, de uma prática construída com o outro e não para o outro.

Essa prática contextualizada criticamente com a colaboração dos estudantes pode ser percebida já na seleção/devolução do conteúdo sobre o qual o professor e o aluno pretendem dialogar, ou seja, “[...] a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada” (Freire, 2005: 92), em direção ao esclarecimento crítico e conscientizador:

*Seu Antônio estava tomado pelo pensamento mítico, afirmava que 'burro velho não aprende, acreditava que tinha cabeça dura e não dava para estudo' [...] Levou tempo para ele desconstruir esse pensamento e se conscientizar de que isso só interessava ao opressor e seu desejo de oprimir, de manter o poder em suas mãos [...] ele se alfabetizou [...] ler a palavra e o mundo [...] (Professora 2).*

O esforço da Professora 2 anuncia uma educação que liberta o sujeito, que possibilita para além da leitura da palavra, a leitura do mundo, o esclarecimento crítico desse mundo para reescrever a sua história. Sr. Antônio, agora, reconhece-se como sujeito de aprendizagem e as causas da opressão, das desigualdades sociais a partir da experiência com o conhecimento que emancipa. Essa Pedagogia libertadora, que deu vez e voz aos vários “Antônios” mundo afora, descrita anteriormente pela professora, também esteve presente nos depoimentos da Professora 1.

As narrativas autobiográficas das referidas professoras expressam atributos inerentes às práticas pedagógico-progressistas sempre defendidos por Freire: “[...] amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à

mudança, persistência na luta, recusa ao fatalismo, identificação com a esperança, abertura à justiça [...]” (Freire, 1999: 136).

Em face de tais ponderações e considerando que as reflexões expressas caminharam pela senda de refletir sobre a docência a partir dos conceitos freireanos, buscando verificar até que ponto a prática é ou não revestida pelos princípios de Paulo Freire, sugere-se, à vista dos dados qualificados, que as práticas das Professoras 1 e 2 são atravessadas pelos princípios defendidos pelo grande educador Paulo Freire, e repercutiram-se em diversos momentos das memórias abastecidas de esperança, anunciando o desejo de mudança, de superação da educação bancária e, como defendia Freire (2005), a vocação ontológica e histórica de homens e mulheres de serem mais.

### **Referências: parceiros da caminhada**

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. *História da educação*. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n.14, p. 79-95, set. 2003. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/30223/pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BOSSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BUENO, Belmira Oliveira et al. Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. *Revista Psicologia*. USP v.4, n.1-2 São Paulo, 1993. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-51771993000100014](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771993000100014). Acesso em: 17 de jul.2020.

CORTESÃO, Luiza. Contra o desperdício do conhecimento: Paulo Freire ontem e hoje. In: GADOTTI, Moacir; CARNOY Martin (Orgs). *Reinventado Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire*. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Lemann Center/Stanford Graduate School of Education, 2018.

CRUZ, Claudete R.; GHIGGI, Gomercindo. *Cultura como instrumento de libertação: contribuições de Paulo Freire à formação de professores*. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

CUNHA, Maria Isabel. *Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino*. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 23, n.

1-2, 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010225551997000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010225551997000100010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 31/03/2019.

FREITAS, Denise. de; GALVÃO, Cecília. O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores. *Ciências & Cognição*; Ano 04, vol. 12, 2007. Disponível em: <[www.cienciasecognicao.org](http://www.cienciasecognicao.org)>. Acesso em: jun. 2018.

FOSTER, Maria M. dos S. Educador/Educando. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.J. (Org.) *Dicionário Paulo Freire*. 4. Ed. Ver. Amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FERNANDES, Cleoni. Amorosidade. In: STRECK, Danilo R.; RENDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 4 ed. Revisada e Ampliada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. *Educação e Mudança*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. *Professora sim, tia não. Cartas a quem ama ensinar*. São Paulo: Olho D'água, 1993.

\_\_\_\_\_. *Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

NÓVOA, António. FINGER, Mathias – *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 16-33.

OSOWSKI, Cecília Irene. Sujeito/Objeto. In: STRECK, Danilo (Org). *Dicionário Paulo Freire*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SANTOS, Boaventura S. *Ecologia de Saberes, Pesquisa Participante e Vigilância Popular da saúde no contexto da pandemia*. In: *live* realizada no dia 27 de mai. de 2020.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. As Reflexões Curriculares de Paulo Freire. *Revista Lusófona de Educação*, 2005, 6, 81-92 [on-line]. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n6/n6a07.pdf> Acesso em: 10/12/2020)

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/Dialogicidade. In: STRECK, Danilo R.; RENDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 4 ed. Revisada e Ampliada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018a.

\_\_\_\_\_. Humanização/Desumanização. In: STRECK, Danilo R.; RENDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 4 ed. Revisada e Ampliada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018b.