

ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE

A Pedagogia Freireana no contexto da EJA: a força de um pensamento inédito-viável

Freirean Pedagogy in the context of EJA: the strength of an unprecedented-viable thought

Francisco Canindé da Silva¹.

¹ Doutor em Educação, UERN, Açu, RN, Brasil- E-mail: caninprof@hotmail.com /ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5089-284X>

Palavras-chave:
pedagogia freireana;
EJA; emancipação
social.

RESUMO: Refletimos, neste trabalho, a força da pedagogia freireana no contexto da educação para pessoas jovens, adultas e idosas da EJA. O estudo realizado reconheceu, no relato de quatro professoras desta modalidade de ensino, inéditos-viáveis que evidenciam a força deste pensamento político-pedagógico. Enlaçada aos princípios de democracia, libertação e emancipação humana, assumidos e defendidos pelo educador Paulo Freire, a reflexão possibilitou-nos reconhecer e potencializar sentidos que colaboram com a dilatação da rede de saberes-fazeres-poderes dos professores da EJA e com o fortalecimento das lutas empreendidas cotidianamente por pesquisadores, agentes políticos e educadores. Eles militam e defendem esta modalidade de ensino, enquanto direito público, dever do Estado e ação necessária à emancipação social de mulheres e homens, jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à alfabetização e à escolarização inicial na infância.

Keywords:
freirean pedagogy; EJA;
social emancipation.

ABSTRACT: We reflect in this work the strength of Freirean pedagogy in the context of education of young people, adults and elderly in EJA. The study carried out recognized, in the report of four teachers of this modality of teaching, unprecedented-viable that show the strength of this political-pedagogical thought. Linked to the principles of human democracy, liberation and emancipation, assumed and defended by educator Paulo Freire, the reflection allowed us to recognize and enhance meanings that collaborate with the expansion of the network of knowledges-doings-powers of EJA teachers and with the strengthening of struggles undertaken daily by researchers, political agents and educators. They militate and defend this type of education, as a public right, duty of the State and action necessary for the social emancipation of women and men, young people, adults and the elderly who did not have access to literacy and to early schooling during childhood.

1. INTRODUÇÃO

Apesar da vacina contra o coronavírus já ser um começo de realidade em muitos países, o ano de 2021 nasce sem forças e esperanças para milhões de habitantes do planeta Terra. A pandemia provocada pela COVID-19 (oficialmente declarada em março de 2020),

Lutas Sociais e Educação Popular

definiu-se mortífera e indolente com a população mundial, atingindo de forma direta e indireta os indivíduos socialmente afetados pela desigualdade social, política e econômica. Não é em essência o vírus *sars-cov-2* que mais vitima a população carente do planeta, mas os contextos social, econômico e cultural de miséria e de abandono político em que estão imersos. A vida de muitos oprimidos (moradores de rua, catadores de lixo, feirantes, empregadas domésticas, trabalhadores diaristas, entregadores de *app* e tantos outros que vivem na informalidade) foram suspensas, evidenciando um quadro caótico já em curso.

As recomendações de prevenção e do combate ao vírus, dado pelo isolamento em forma de quarentena não aconteceu como previsto, revelando especificamente para os grupos populares a dura face da pobreza em que foram colocados. Sem as condições materiais mínimas (água, sabão e álcool) para se cuidarem tornou-se catastrófico para a maioria destas pessoas entrar em estado de quarentena.

No caso do Estado brasileiro, a situação vem se agravando e disparando o sinal de alerta, cotidianamente, especialmente quando a população ouve/ver/sente de seu presidente, o Governo Bolsonaro, afirmar que o vírus é apenas uma “gripezinha”, ignorando a omnipresença do vírus, desdenhando das mortes em larga escala e atribuindo ao fatalismo histórico, o momento pandêmico.

Compreende-se que essa sociedade em colapso ascendente, exige que se faça como fez Paulo Freire em um outro momento perverso da história (a ditadura militar), uma leitura crítica de mundo, possível por meio da interação direta com os grupos e cotidianos desses grupos penalizados, para sentir de perto, de dentro e desde dentro (FREIRE, 1982) a cruel realidade dos mais afetados pelo coronavírus, dentre esses encontra-se a classe de professores.

Interpretando de maneira associativa o adágio popular, de que *após a tempestade vem a bonança*, acredita-se que no caso brasileiro a bonança, ou melhor dizendo a *esperança* emerge, forçosamente, no momento da crise epidemiológica, política e social, não como fenômeno metafísico, mas resultante de lutas processuais em que grupos populares tem se envolvido para garantir o direito à vida, resistindo e reexistindo criativamente.

Neste ano de 2021 o conjunto de lutas processuais movidas pela *esperança* se fortalece ainda mais por ocasião do *centenário de Paulo Freire* – educador brasileiro que lutou incansavelmente em defesa dos oprimidos e excluídos do direito à vida. Seu legado epistemológico e político pode ser comparado a Sequoia (árvore de força gigantesca e grande

Lutas Sociais e Educação Popular

longevidade), cuja força transcende ao tempo, produzindo nos diferentes contextos de uso, *inéditos-viáveis* a mulheres e homens de esperança.

Do que é feito esse pensamento de força gigantesca e de grande longevidade nos atuais contextos de uso (pandêmico, de recessão, de morte?) é uma das questões impulsionadoras desse trabalho que vem se articulando no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA) do Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), por meio do projeto *Por dentro da escola pública de EJA: práticas e conhecimentos significações*.

Metodologicamente, os relatos foram obtidos por meio de *conversas* (MATURANA; PAZ DAVILA, 2004) realizadas com três professoras da EJA. Cada uma das conversantes desta reflexão, enlaçou princípios filosóficos do educador Paulo Freire, possibilitando-nos destacar a força política e epistemológica que emana do encontro entre a literatura freireana e suas respectivas atividades docentes nos diferentes espaços-tempos de uso cotidiano escolar.

Os inéditos-viáveis reconhecidos nos relatos obtidos por meio das conversas realizadas via *Google Meet*, não somente revelaram relações teórico-práticas dos conversantes com o pensamento freireano, mas dilataram a rede de saberes-fazer-poderes e lutas dos sujeitos, colaborando com o processo de resistência e transformação de realidades opressoras emergentes no mundo e em sua atividade profissional cotidiana.

Assim, o trabalho se organiza no primeiro movimento, em torno de princípios da pedagogia freireana, destacando a força de um pensamento sempre inédito e viável ao trabalho educativo, especialmente com a EJA. No segundo movimento reflexivo, se estabelece um diálogo com os relatos das professoras, percebendo como esta pedagogia vem sendo reinventada e dilatada no uso cotidiano.

Nas considerações finais, reafirma-se a compreensão de que a pedagogia freireana é feita de encontros geradores, de palavras grávidas de mundo (FREIRE, 2002) que reelaboram e fortalecem a luta de mulheres e homens em seus diferentes espaços-tempos de relação. Desses encontros resultam ao mesmo tempo a dilatação e ligadura do pensamento freireano com os movimentos de grupos oprimidos (professoras e estudantes) que resistem ao fatalismo histórico e se afirmam como sujeitos de direito.

2. A FORÇA DE UM PENSAMENTO INÉDITO-VIÁVEL: PRINCÍPIOS E RELAÇÕES EM PERMANENTE RECONSTRUÇÃO

A força do pensamento freireano vem sendo compreendido, ao longo de sua existência na sociedade brasileira e mundial, especificamente em ciclos de educadores críticos progressistas, muito mais como uma *pedagogia da esperança* do que propriamente como uma didática a ser desenvolvida com os interditados de liberdade e cassados em sua autonomia humana e social. Não nos referimos apenas a obra *Pedagogia da esperança*, mas ao conjunto de princípios filosóficos, educativos e reflexivos que formam o legado freireano que se amplia em tantas outras frentes educacionais espalhadas nos mais diferentes lugares deste nosso planeta como um conhecimento progressista, próprio de quem sonha a educação e a vida de olhos abertos à realidade cotidiana, invisibilizada por racionalidades políticas e epistemológicas reducionistas e opressoras.

Em tempos de retorno e intensificação do fatalismo histórico – do racismo, da xenofobia, da homofobia, da misoginia e tantas outras excecências atribuídas a distintos grupos humanos, é importante assumirmos, declaradamente, uma *pedagogia da esperança* que se mova na ligadura e na soldadura com as pedagogias da indignação, do oprimido, da autonomia, da liberdade e dos sonhos possíveis, a fim de combatermos golpe a golpe (CERTEAU, 2011) o avanço de um império socioeconômico fatalista, que além de não dar conta das demandas básicas da população, nega-se a reconhecer o seu fracasso enquanto modelo de emancipação humana.

Em *Educação como prática de liberdade*, reconhecemos logo de início a opção freireana pela denúncia de um modelo de sociedade, cuja estrutura econômica tornava-a “cambiante e dramaticamente contraditória” (FREIRE, 2007, p. 43), reservando aos grupos populares um lugar minimizado, sem condições básicas de sobrevivência e de criação de projetos que pudessem retirá-los da condição colonizadora de inaptos, deficientes e ignorantes. Sair dessa condição opressão exigirá, segundo Freire (2007, p. 113) o reconhecimento por parte destes homens e mulheres de que não existe “ignorância absoluta, nem sabedoria absoluta”. O saber hegemônico que desautoriza os demais saberes culturais e cotidianos, tem por fundamento apenas um tipo de racionalidade, a cognitiva instrumentalizadora e o princípio mercadológico que tem o capitalismo como propulsor das relações econômicas (SANTOS, 2009).

Lutas Sociais e Educação Popular

A percepção de que não há ignorância absoluta e nem sabedoria absoluta é fundamental ao trabalho com a pedagogia freireana, um *inédito-viável* que pode e deve evidenciar um conjunto infinito de saberes que os indivíduos criam e com eles operam cotidianamente, para além da marca autorizada do conhecimento hegemônico, mas que ainda não são capazes de reconhecer sua natureza e força na relação com o todo, dada a sua douta ignorância (BOURDIEU, 2004).

A esse respeito, acreditamos que se faz necessário, um processo continuado de conscientização política e epistemológica que possibilite as mulheres e homens, especificamente dos grupos populares (marginalizados) que eles e elas não estão apenas *no* mundo, mas *com* o mundo. “Estar *com* o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é” (FREIRE, 2007, p.47).

O desvelamento da realidade passa necessariamente pela tomada de consciência das mulheres e homens que se encontram em subcondições de vida em função das situações de desigualdade e injustiça social a que são colocados. Todavia, essa tomada de consciência não se caracteriza pela abstração de um saber eleito, legitimador da realidade cotidiana. É o próprio Freire (2010, p. 78) que afirmará a relevância da objetivação da realidade enquanto processo de reflexão transformadora. “Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca numa vaguidade descomprometida”. A leitura de mundo, como uma das etapas de seu trabalho educativo, ou seja, o trabalho sensível e ético de ouvir/sentir/ver/tocar os indivíduos em seus respectivos lugares de vivência, seus discursos, conversas, seguido da possibilidade de refletir sobre a realidade objetiva, torna possível a crítica, transformando sua visão e relação com o mundo. É na ligadura com os saberes e experiências de seu mundo e com saberes hegemônicos que oprimem sua condição no mundo que acontecerá a ação libertadora de si e da dominação política e epistemológica externas.

A relação entre saberes, pela força do atrito, dos antagonismos e das contradições gerados pela reflexão, faz emergir nas mulheres e nos homens uma inquietação sobre seu estar no mundo, conduzindo-os a indignação, a rebeldia, ao manifesto e a luta justa pela superação de sua condição de estar *no* mundo para estar *com* o mundo. Entendendo-se nessa reflexão como seres “abertos” serão capazes de se perceberem no movimento de criação da vida cotidiana, libertando-se de amarras fatalistas que lhes são impostas de maneira vil, malévola e

Lutas Sociais e Educação Popular

indolente. Pela conscientização – processo crítico em que os sujeitos se reconhecem *no* e *com* o mundo a partir de sua objetivação, será possível existir e não apenas estar no mundo.

Homens e mulheres, pelo contrário, podendo romper esta aderência e ir mais além do mero estar *no* mundo, acrescentam à vida que têm a existência que criam. Existir é, assim, um modo de vida que é próprio ao ser capaz de transformar, de produzir, de decidir, de criar, de recriar, de comunicar-se (FREIRE, 2010, p. 78)

É acerca do existir – estar *com* o mundo – que prescinde o processo educativo, cuja pedagogia freireana opera com a leitura das *situações-limites* (FREIRE, 2002) apresentadas pelos indivíduos cotidianos, e com elas cria *inéditos-viáveis*, ou seja, transforma latências em atos de linguagem, em possibilidades, em práticas de esperança e de liberdade. É pela palavra-mundo (crítica e existenciada) que os seres humanos podem romper “com o bicho de quatrocentos anos, mas cujo fel espesso não resiste a quarenta horas de total ternura” como afirmou o poeta Thiago de Mello (1996, p. 30) em Canção para os fonemas da alegria, poema dedicado a seu amigo Paulo Freire.

A *ternura* de que fala Thiago de Mello é criação vivificada das relações educativas estabelecidas *com* os indivíduos em processos de reflexão (cultural, social, política) que pode acontecer tanto em círculos de cultura como por dentro da escola pública, espaço-tempo de acolhimento crítico de trabalhadoras, trabalhadores (na EJA, por exemplo) e de filhas e filhos destes mesmos trabalhadores dos grupos populares. A ternura com que educadores e educadoras progressistas assumem a tarefa de educar, será possível pela posição assumidamente crítica e esperançosa que têm em dialogarem com a leitura de mundo – problemas, condicionantes, criações e possibilidades – dos educandos e das educandas. Como enfatizado por Freire (2000) o educador esperançoso (no dizer de Thiago de Mello – *terno*), explicita uma certa opção metodológica e epistemológica, contradizendo o caráter natural da educação, pois acredita que a generosidade, o querer bem aos educandos inibe práticas pedagógicas de natureza bancárias.

O *querer bem* aos educandos, próprio de uma pedagogia da autonomia, de quem ensina com ternura, se constitui em nossa reflexão um *inédito-viável*, refazendo-se continuamente na ação solidária com aqueles e aquelas que tem na estrutura social suas vidas mais afetadas. Educadores e educadoras progressistas, também penalizados por essa lógica excludente recorrem em seu fazer cotidiano ao *querer bem* enquanto ato político e afetivo de enfrentamento à estrutura dominante. No contexto de um galopante declínio de valores humanitários provocados pela ausência de políticas de estado e cuidados governamentais (vide contexto de pandemia do COVID-19 no Brasil), a abertura ética e

Lutas Sociais e Educação Popular

compromisso com as reais necessidades, utopias dos educandos e educandas, passa a ser tarefa fundamental do/no processo educativo. Implica, segundo Freire (2010, p. 141) afirmar que: “A minha abertura ao *querer bem* significa a minha disponibilidade à alegria de viver” e não um puro exercício de docilidade ou de amargura docente.

A prática do *querer bem*, de alegrar-se sem perder de vista a rigorosidade metódica do trabalho educativo expande o princípio da esperança: “mudar é difícil mas é possível” situado por Freire (2000, p. 115) como matriz de uma pedagogia da esperança, nos remete a reflexão elaborada por Santos (2002) acerca do princípio esperança de Ernest Bloch (2005). A esperança para este último autor existe em potência nos sujeitos, é latente, pulsa como possibilidade real embora esteja inscrita no plano da potenciação. Não é diferente pensar nesta perspectiva com Freire, partindo do pressuposto de na afirmação “mudar é difícil mas é possível” está inscrito um conjunto de forças (ainda-não) que se postas no circuito de uma reflexão crítica se transformarão em resistência criativa. “Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades” (FREIRE, 1992, p. 11) inscritas na prática dos indivíduos e revelada em seus atos de linguagem.

Desta discussão emerge a necessidade de uma *educação da esperança* (FREIRE, 1992) para que esta teimosa necessidade de liberdade das pessoas no e com o mundo não se desarvore, não perca o endereço e não se torne desespero. Educar a esperança, além do exercício de perceber as situações-limites, implica no reconhecimento de marcas, saberes, capacidades inscritas e encarnadas nos indivíduos que apontam para o trabalho de problematização e soldadura com saberes desligados. Enxergar esses indícios requer uma aproximação cada vez maior e intensa por parte de educadores e educadoras progressistas com a vida cotidiana dos indivíduos, desinvisibilizando suas lutas, potencializando-as e reconhecendo que cada pessoa tem o corpo molhado de histórias, de vontades e de desejos mediatizados pelas relações culturais, sociais e comunitárias, e que, portanto, necessita que este mesmo coletivo se dilate para que estes sonhos e utopias se concretizem.

Freire (1992) destaca a memória como um desses procedimentos implicados e encarnados no saber-fazer dos educadores e educadoras progressistas. Pelos rastros e reservas da memória (RICOEUR, 2011) é possível reconhecer que as necessidades, ausências e lutas do presente são históricas, se produzem no conflito e na tensão entre forças antagônicas. Acerca desses rastros, enfatiza:

Lutas Sociais e Educação Popular

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós, um gesto tímido, a mão que se apertou, o sorriso que se perdeu num tempo de incompreensões (FREIRE, 1992, p. 33).

É do gesto do homem comum, de sua memória do ordinário vivido em seus cotidianos, como aprendido com Certeau (2011); do homem e da mulher oprimidos pela estratégica hegemônica, colonialista e patriarcal que emerge a força política e epistemológica de uma pedagogia freireana. É no envolvimento intenso, na trivialidade da vida cotidiana onde moram o alvoroço da alma, a frustração da perda, a ruptura do sonho e a ameaça da perda da esperança que o trabalho educativo crítico começa, e de lá se expande, como aconteceu com a experiência de alfabetização em 40 horas no município de Angicos/RN no início da década de 1960. Foi no contexto do analfabetismo (da desesperança) que a proposta de uma pedagogia do oprimido surgiu e até os dias atuais continua se expandido como um rizoma (DELEUZE; GUATARRI, 2009), para direções diferentes, sem perder a força do bulbo.

Dessa maneira, apostamos que os inéditos-viáveis destacados nessa reflexão, correndo todos os riscos políticos e epistemológicos, não exaurem em momento algum e nem é nossa intenção, os princípios e fundamentos do que acreditamos ser feita a pedagogia freireana. Contudo, nossa convicção nos percebidos-destacados: a) de que não existe ignorância e nem saber absolutos; b) de que os sujeitos estão *no* e *com* o mundo; c) que a *ternura* e o *querer bem* são mobilizadores éticos de uma educação crítica; d) e de que o princípio *esperança* – o *ainda-não*; se constituem em percurso coerente para análise e compreensão de como a pedagogia em questão se operacionaliza em contextos de prática dos professores com os quais conversamos, a partir do GEPEJA.

3. A REINVENÇÃO DO PENSAMENTO FREIREANO EM SIMBIOSE COM A VIDA COTIDIANA DOS EDUCADORES

O aprendizado da pedagogia freireana recoloca, nessa discussão, a vida cotidiana de diferentes educadores e educadoras progressistas como espaço-tempo de dilatação da experiência educativa que emerge no cenário educacional brasileiro no início da década de 60 do século XX no interior de cidades de Recife/PE e Angicos/RN. Desde então, mesmo atravessado pelo Golpe Militar de 1964 as experiências educativas do Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife e As quarenta horas de Angicos não pararam de se expandir, especificamente no que se refere a posição política e defesa epistemológica de seu autor e coautores.

Lutas Sociais e Educação Popular

Assim, afirmamos que a pedagogia freireana que tem sua gênese em Recife, nos movimentos de Cultura Popular, e em Angicos, por ocasião do projeto de alfabetização das quarentas horas, vem se reinventando em múltiplas ações educativas cotidianas, como reconhecemos nas *conversas* realizadas com professores de escolas públicas que trabalham com a EJA, nossos colaboradores no projeto de pesquisa *Por dentro da escola pública de EJA: práticas e conhecimentos significações*.

Antes, porém, reiteramos que assumir a conversa como procedimento metodológico nesse momento de pandemia do Covid-19, via *Google Meet* se tornou o meio mais coerente para que pudéssemos traduzir a pergunta norteadora deste trabalho: do que é feita a pedagogia freireana? A conversa, de acordo Maturana e Paz Dávila (2004, p. 105) é um entrelaçamento que coexiste entre a linguagem e as emoções daqueles que se expressam com e no grupo, é um “dar-se conta junto de um fazer e de um emocionar”.

Para Freire (2001) a chave para o diálogo crítico é ouvir e conversar – ouvir a sintaxe específica de cada sujeito, não desperdiçando suas experiências de vida construídas no mundo concreto em que estão imersos. Freire reforça a ideia de que uma condição para conversar é saber ouvir, prática imprescindível para um educador progressista que estando *lá*, no contexto da vida cotidiana dos oprimidos não impõe sua retórica e nem encara sua atividade como a de um herói romântico.

O diálogo, princípio basilar do pensamento freireano, não pode ser desenvolvido imobilizando o outro conversante, isso impediria o exercício da criatividade que emerge da interação do encontro de mundos entre educadores e educandos. Como o próprio Freire (2001, p. 79) afirmou: [...]o que eu consideraria como substantividade de minhas ideias – mas não a totalidade de minhas ideias – é que precisamos respeitar o outro”. Portanto, a base do diálogo, da conversa é o *outro* em sua multidimensionalidade de saberes-fazer-poderes e lutas.

Na conversa com uma das professoras colaboradoras, realizada no dia 18 de fevereiro de 2021, reconhecemos em sua resposta, a natureza político e epistemológica do trabalho pedagógico freireano. Quando perguntamos sobre a pedagogia freireana, nos responde que essa pedagogia é feita de:

Lutas Sociais e Educação Popular

Da relação consciente e conscientizadora teoria-prática. Da compreensão de que tanto o aprendiz como o educador são sujeitos sócio-histórico-culturais. De entender que a tarefa docente vai além de ensinar conteúdos, consiste, também, no ensinar a pensar certo, razão pela qual tem que ser um testemunho de decência, coerência, diálogo, ética, respeito e jamais de manipulação (Professora A).

A professora demonstra a perspectiva da prática educativa horizontal ao definir que a relação de aprender e ensinar envolve processos de conscientização entre aquilo que se diz e aquilo que se faz no cotidiano de suas atividades docentes, reforçado pela compreensão de sua tarefa no contexto da educação escolar e acadêmica não é apenas ensinar conteúdos, mas envolve outros significantes, tais como: decência, coerência, diálogo, ética e respeito.

Em outro momento de conversa, desta vez com uma professora da rede municipal de ensino em Angicos, acerca de sua prática pedagógica com estudantes da Educação de Jovens e Adultos, a referida professora afirmou que no início do ano letivo e dos semestres procura sempre conhecer mais de perto as atividades cotidianas, expectativas, desejos e sonhos latentes dos alunos: “Procuro conhecer o perfil dos alunos, nos primeiros dias de aula, através de questionários investigativos, para me inteirar de suas particularidades, mediante o contexto em que vivem” (Professora B).

Fundamentada nas informações obtidas, a referida professora revela que planeja e direciona suas atividades pedagógicas, fazendo com que seus estudantes se sintam parte integrante das aulas, proposta muito inerente ao realizado nos círculos de cultura freireano na experiência das 40 horas de Angicos. Inclusive a professora revela que sua metodologia de trabalho docente tem por fundamento esse fazer em círculo – por meio de um diálogo entre diferentes saberes. “Embasada na dinâmica aplicada nos Círculos de cultura da experiência das 40 horas de Angicos, que o educador Paulo Freire, desenvolveu no município de Angicos/RN em 1963” (Professora B).

No contexto das conversas realizadas, evidenciamos em um outro relato, a implicação de uma professora com o pensamento freireano, tanto em sua vida pessoal como na vida profissional. Um percebido-destacado em sua narrativa é a ideia do *fazer coletivo* enquanto demanda necessária ao trabalho de transformação e emancipação humana. “Em nossa vida, agimos de maneira justa, buscamos nos colocar no lugar do outro. Assim, entendemos que estamos construindo a Pedagogia Freireana, que implica numa práxis igualmente libertadora e emancipadora dos sujeitos” (Professora C).

Lutas Sociais e Educação Popular

Em outro momento, a citada professora reforçou a ideia do trabalho coletivo como um dos princípios freireanos abraçado e vivido em seu cotidiano. “[...] é igualmente importante repensar o nosso trabalho docente entendido como coletivo. Do nosso lugar de professora-pesquisadora comprometida com a Educação Popular e a EJA”. Essa posição política de trabalhar *coletivamente* evidencia o princípio freireano democratizante de compreender e viver a educação, solidariamente. “O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não solidariedade com os que negam o compromisso solidário” (FREIRE, 2006, p. 19).

A quarta professora com a qual conversamos, acerca do uso da pedagogia freireana em sua prática cotidiana em sala de aula da EJA, traz como princípios freireanos a interação e o diálogo, meios pelos quais cada um, independente da posição e nível em que se encontram, manifestam por meio de suas linguagens, suas reais necessidades. A esse respeito, Freire (1994, p. 21) reitera: “ Para mim, o que o povo recusa é a discursaria sectária, os slogans envelhecidos” que mais coloniza e aprisiona do que liberta e emancipa.

Para mim, e no meu contexto de trabalho, a pedagogia freireana acontece por meio do processo de interação entre professor, aluno e de todos que formam o nosso contexto escolar. Tomamos como ponto de partida a linguagem, o diálogo realizado sempre de forma dinâmica, entre a realidade social, os conteúdos e as experiências dos estudantes no processo de ensino aprendizagem. Procuramos mostrar que não se aprende apenas dentro da sala de aula, e sim na escola e na comunidade como um todo. Deste modo, eles [os alunos] conseguem perceber o verdadeiro propósito de estudar, que é o de desenvolver uma visão crítica sobre o mundo (Professora D).

Reconhecemos que esta professora destaca os saberes da *experiência feita* (FREIRE, 2002) como articuladores de práticas curriculares emancipatórias, e que para essa prática se tornar coerente, propõe o diálogo e a interação com esses sujeitos e suas histórias de vida, tarefa própria de um educador progressista, comprometido com o processo de conscientização dos estudantes e com a revolução cultural decorrente de sua ação pedagógica.

As professoras com as quais conversamos, revelaram para além dos princípios freireanos, a força de um pensamento pedagógico dilatado em diferentes experiências pedagógicas cotidianas. A reinvenção do pensamento é próprio de quem partilha uma concepção, amplia e relaciona com as situações atuais do seu fazer cotidiano, que também é um fazer histórico implicado.

Lutas Sociais e Educação Popular

4. CONCLUSÃO

O trabalho com a pedagogia freireana, provoca nos educadores e educadoras progressistas, sempre que revisitada e dilatada em seu uso, uma vontade específica de continuar lutando por dias menos feios e com menos mortes causadas pelo abandono e negligência política, como observamos nos anos de 2020 e 2021 com o momento pandêmico causado pelo vírus Covid-19.

Nas conversas com as professoras, compreendemos que a pedagogia freireana é denunciadora de uma visão fatalista de história e, ao mesmo tempo, anunciadora de um mundo que reconhece a multiplicidade de saberes produzidos pelos sujeitos cotidianos, possibilitando que a leitura de mundo se materialize no ato pedagógico dos professores e das professoras, na implicada relação de aprender e ensinar nas salas de aula com estudantes desta modalidade de ensino.

A pedagogia freireana, feita desses encontros e dilatações em tempos específicos, por profissionais singulares, implica sempre na transformação da utopia em sonhos possíveis. Sonhos de uma vida sem fome, com menos guerra, mais alfabetização política, menos violência contra a mulher, contra os negros e negras, os grupos LGBTQIA+ e outros tantos que vem sumariamente sendo afetados pela ação de ódio em curso no Brasil e no mundo.

5.REFERÊNCIAS

- BLOCH, E. **O princípio esperança**. Trad. Nélio Schneider. Rio de Janeiro: EdUERJ, Contraponto, 2005.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. Trad. Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- CERTEAU, M de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Aurélio Guerra Neto e Cecília Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2009.
- FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **O educador: vida e morte**. 12. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

Lutas Sociais e Educação Popular

FREIRE, P; FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros ensaios**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

MATURANA, H; PAZ DAVILA, X. Ética e desenvolvimento sustentável: caminhos para a construção de uma nova sociedade. **Psicologia & Sociedade**, 16 (2), 102-110; set/dez.2004.

MELLO, T de. **Faz escuro mas eu canto**. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Trad. Alain François [et al.]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SANTOS, B de S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SOBRE O AUTOR

FRANCISCO CANINDÉ DA SILVA

Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade de Brasília (UnB) e Licenciado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professor Adjunto IV do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC - Mestrado em Educação), Campus Central; no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e no Curso de Pedagogia - Campus Avançado de Assú/RN, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professor-supervisor pedagógico na Rede Municipal de Ensino em Açú/RN, desde o ano de 1991. Temas de interesse de pesquisa são: Currículo, Formação de professores, Práticas pedagógicas, Cotidianos, História e Memória, Alfabetização e Letramentos na EJA