

# PAULO FREIRE E A ALFABETIZAÇÃO: FRONTEIRAS E COMPROMETIMENTOS COM O HUMANO, O PEDAGÓGICO, O EPISTEMOLÓGICO E O POLÍTICO

---

PAULO FREIRE AND LITERACY: FRONTIERS AND  
COMMITMENTS TO THE HUMAN, THE PEDAGOGIC,  
THE EPISTEMOLOGICAL AND THE POLITICAL

**Celso Ilgo Henz**

*Universidade Federal de Santa Maria  
celsoufsm@gmail.com*

**Doris Pires Vargas Bolzan**

*Universidade Federal de Santa Maria  
dbolzan19@gmail.com*

**Larissa Martins Freitas**

*Universidade Federal de Santa Maria  
lari.mfreitas@yahoo.com.br*

## Resumo

Este artigo apresenta perspectivas que emergem da proposta de alfabetização em Freire e da concepção sobre leitura e escrita em Vygotski, a serem assumidas humana, pedagógica, epistemológica e politicamente em toda a práxis educativa crítico-libertadora. A alfabetização transcende o aprender a ler palavras, focando na leitura crítica da realidade, para que os sujeitos se reconheçam autores de sua história, comprometidos com a transformação do mundo no qual buscam ser mais. Propomos investir em um trabalho compartilhado e dialógico, que desafie a experienciar sete dimensões do ler e do escrever: assumir-se politicamente; escutar e reconhecer; aprender a dizer a sua palavra, no dialogar; ler o mundo-ler a palavra; conscientizar-se; emancipar-se/libertar-se e educar-se/ auto(trans)formar-se.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Práxis educativa crítico-libertadora. Transformação. Dimensões do ler e do aprender.

## Abstract

This article presents perspectives that emerge from the proposal of literacy in Freire and the conception about reading and writing in Vygotski, to be assumed humanly, pedagogically, epistemologically and politically in the critical-liberating educational praxis. Literacy transcends learning to read words, focusing on the critical reading of reality so that the subjects recognize themselves as authors of their own history, committed to the transformation of the world in which they seek to be more. We propose to invest in a shared and dialogical work, that challenges to experience seven dimensions of reading and writing: to assume oneself politically;

listen and recognize; learn to speak the word in the dialogue; read the world-read the word; to become aware; to emancipate oneself / to free oneself and to educate oneself / self(trans)form oneself.

**Keywords:** Literacy. Critical-liberating educational praxis. Transformation. Dimensions of reading and learning.

## Primeiras palavras...

Este artigo emerge de estudos e pesquisas de formação permanente com professores, desdobrando-se em pesquisas de iniciação científica, especialização, mestrado e doutorado que tomaram autores da abordagem histórico-cultural de Freire e de Vygotski, para além das fronteiras de suas nacionalidades, como interlocutores principais. Metodologicamente, trabalhamos com os círculos dialógicos investigativo-formativos (2015), que se inspira nos *círculos de cultura* freireanos e na pesquisa-formação de Marie-Christine Josso, e na abordagem sociocultural de Vygotski pautada na compreensão dos processos de desenvolvimento do homem, especificamente, a sua formação social, considerando-o na sua integralidade. Assumimos essas perspectivas nos atuais estudos que desenvolvemos, tendo como projeto principal o estudo intitulado “Humanização e cidadania na escola: diálogos com professores”. Também a abordagem histórico-cultural usada em pesquisas que dialogam com Freire, sobretudo nas discussões acerca da construção da leitura e da escrita na formação de professores, desenvolvidas no projeto “Cultura escrita: saberes e fazeres docentes em construção”.

Os processos político-epistemológicos, construídos pelos diálogos investigativos com professores, especialmente da educação de jovens e adultos de educação popular, nas escolas públicas, fazem indicar novas fronteiras, horizontes e/ou perspectivas, que se colocam a partir da práxis alfabetizadora freireana. Sem ser algo definitivo, entendemos que Freire toma como ponto de partida a alfabetização, na radicalidade do *aprender a dizer a sua palavra*, a fim de assumir outras dimensões e sentidos para a presença ativa de homens e mulheres na educação, na política e na história, em que, pelos *saberes da experiência-feito* e pelas construções acadêmico-científicas, exercem a *leitura da palavra-leitura de mundo* buscando *ser mais*.

Freire (1921-1997) não pensou palavras. Ele soube como ninguém ser “um homem do seu tempo,” nos tantos lugares pelos quais andou. Para ser esse intelectual comprometido com a realidade das pessoas em cada contexto, exercitou o que é central em toda a sua *práxis* e em todas as suas reflexões teóricas: a dialética *leitura de mundo-leitura da palavra*. Mais ainda, esse buscar compreender a realidade, sobretudo dos oprimidos, não podia dar-se no isolamento, mas pelo diálogo crítico com as pessoas (quase coisificadas) que

eram silenciadas pelas circunstâncias econômicas, sociais e culturais; tratava-se de escutar e reconhecer cada homem e cada mulher na sua singularidade e realidade circundante, desafiando e dando condições para que pudessem *dizer a sua palavra*, e com ela irem se pronunciando, reconhecendo-se também como capazes de ler criticamente a realidade de exploração e opressão, mas também se descobrindo como capazes de serem sujeitos da própria história. Assim, a obra de Freire expressa a recorrência de termos, explicitando, complementando e ampliando concepções/pensamentos e mostrando a construção espiralar que materializa a sua coerência (Rosas, 2005).

Nessa mesma direção, os estudos vygotkianos corroboram as premissas freireanas, enfatizando que a construção da linguagem escrita como tal não se dá de forma mecânica; ao contrário, exige que se leve em conta as aprendizagens do sujeito e suas circunstâncias contextuais, ou seja, a visão dos processos de ensinar e de aprender deve estar pautada em uma concepção prospectiva, na qual o sujeito de possibilidade é o centro do processo. Destacamos, assim, a necessidade de investir em um trabalho colaborativo/compartilhado, capaz de favorecer a expressão de concepções, ideias e hipóteses, viabilizando o protagonismo e a autoria do sujeito. Acreditamos, portanto, que a base de toda a atividade cooperativa é a ação conjunta e dialógica. Há negociações e conflitos que se estabelecem a partir de redes de relações, fazendo-se necessário compreendermos que a apropriação de significações precisa ser assumida por meio de [re]contextualizações próprias aos fazeres e saberes da *práxis* (2009). Tal processo implica na promoção do confronto de pontos de vista como elemento potencializador da atividade conjunta, contribuindo para o redirecionamento dos processos de ensinar e aprender. Essa perspectiva desloca o papel de centralidade do professor, levando os estudantes a protagonizarem sua própria aprendizagem, construindo autonomia e reconhecendo-se como interlocutores em potencial nesse processo.

Nesse viés, a indissociabilidade entre o conhecimento e os saberes da experiência feitos permite a conscientização e a assunção de “seu papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (Freire, 1980, p. 26), comprometendo-se, sobretudo, epistemológica e politicamente.

Logo, a educação, como ato político, precisa empoderar homens e mulheres, a fim de que estes possam sair da imersão do fechamento da sociedade, ou seja, deixem de ser meros expectadores do processo, renunciando “à expectativa”, uma vez que não se satisfazem em assistir, pois querem participar, ainda que a sua participação implique em “uma tomada de consciência apenas e não ainda numa conscientização” (Freire, 2009, p. 63). Tal premissa pressupõe uma *práxis* educativa para além das fronteiras da reprodução e adaptação, para *ser mais*.

A alfabetização (construção da linguagem em Vygotski), proposta e praticada por Freire com os estudantes e os professores, tornou-se aprender a ler palavras,

mas, antes de tudo, a ler criticamente o contexto social, para assumir o comprometimento com a ação consciente e responsável de lutar por uma nova educação e uma nova sociedade possíveis; em que todos tenham as condições de se assumirem como autores e sujeitos epistemológico-políticos, sendo escutados, reconhecidos como capazes de *dizer a sua palavra* e intervir, para transformar a sociedade e suas vidas, partindo de suas relações socioculturais, “resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai dinamizando o seu mundo” (Freire, 2009, p. 51).

## **Assumir-se politicamente**

Os movimentos populares sociais mobilizavam-se para lutar por uma sociedade democrática com participação, voz e vez para os oprimidos. Contudo essa sociedade ainda se caracterizava como uma *sociedade em trânsito*, fechada e silenciadora de muitas vozes. Nessa época, para Freire, a educação precisaria significar uma contribuição para o empoderamento de *homens e mulheres*, como sujeitos de uma nova sociedade, favorecendo o protagonismo social deles.

Assumindo a responsabilidade social de toda a *práxis* educativa escolar ou nos movimentos e organizações populares, só seria eticamente coerente ao buscar construir relações de poder que superassem a dominação e a subalternidade, propiciando ensinar/aprender democracia e cidadania pela vivência da solidariedade, da reflexão coletiva e da luta por uma “sociedade menos feia e menos arestosa” (Freire, 1992). As relações dialógicas, cidadãos e democráticas rompem com as relações de poder autoritárias e dominadoras, assumindo que a cidadania é uma construção intencionada, jamais terminada, que “demanda engajamento, clareza política, coerência, decisão. Por isso mesmo é que uma educação democrática não se pode realizar à parte de uma educação da cidadania e para ela” (Freire, 2001, p. 119). Trata-se, então, de sabermos a serviço de quem e de que *práxis* educativa estamos.

Nessa direção, é necessário compreender os processos de alfabetização, nos círculos de cultura, como “caminhos da libertação”. O sujeito precisa “auto-configurar responsabilmente”, a fim de sair da opressão e descobrir-se como autor da sua própria história, por meio da prática de processos reflexivos e dialógicos, pelos quais se punham a *dizer a sua palavra* e intervir para transformar a sociedade; “[...] aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” (Fiori, 1979, p. 3-4), é alfabetizar-se.

Na perspectiva freireana, todo ato educativo é, antes de tudo, uma postura e um compromisso político, colocando-se a favor de desenvolver com as pessoas a capacidade de fortalecer, pela ação e reflexão, a *práxis*, para ler criticamente o contexto de opressão e tornar-se sujeito-autor e construtor de relações solidárias

e cooperativas, para a instauração de novos espaços sociais, culturais, políticos e econômicos. Tanto para Freire como para Vygotski, a palavra é ponte entre homens e sociedade, caracterizando-se como uma perspectiva relacional, na qual a apropriação de conhecimentos se dá nos planos inter e intrapessoal, ou seja, primeiro entre os sujeitos e, depois, é internalizada pelo indivíduo, a partir da experiência sociocultural vivida.

Assim, a prática política e gnosiológica exige clareza dos educadores sobre a sua função política, social e cultural, o que também implica decidir como os sujeitos conhecem os conteúdos e incorporam conhecimentos, gerando novas formas de olhar, pronunciar e intervir no mundo, na história e na sociedade, viabilizando sua vocação ontológica de *ser mais*.

## **Escutar e reconhecer**

A prática da alfabetização, nos círculos de cultura freireanos, indica que toda a práxis educativa dialógica e libertadora não pode fechar os olhos e os ouvidos para o contexto sociocultural das classes oprimidas, valorizando as variedades linguísticas existentes nas comunidades. Para além de pesquisar a linguagem das comunidades, em que se realizariam os círculos de cultura de alfabetização, Freire tinha clareza de que uma educação humanizadora e libertadora começava pela escuta atenciosa aos sujeitos, reconhecendo-os capazes de uma leitura da vida e do seu cotidiano. Trata-se de reconhecermos cada homem e cada mulher na sua alteridade, constituída pelas diferentes linguagens com que sobrevive e se humaniza em meio às condições de opressão e quase silenciamento. A linguagem, na perspectiva vygostkiana, expressa os pensamentos e as ideias desses sujeitos sociais, dando-lhes vez e voz na sua comunidade.

O que está em foco é uma pedagogia da escuta à palavra que expressa os diferentes interesses, sejam eles epistemológicos, sejam eles éticos, políticos, profissionais e pessoais. Legitimar a multiplicidade de vozes significa também empoderamento para a autonomia e leitura crítica à sua condição de intervir na sociedade, tornando-se autores de sua história. Isso implica romper com a Pedagogia da resposta e colocar em prática a pedagogia da pergunta, estimulando o gosto ao debate crítico-reflexivo.

Aprender a escutar desenvolve em todos uma atitude menos dogmática, fazendo rever as suas concepções e práticas já elaboradas, além de desenvolver em todos a capacidade de falar/dizer com os outros, e não para eles ou sobre eles. Mais do que em um confronto ou em uma competição, juntos podem buscar novas respostas, exercitando intersubjetivamente a curiosidade epistemológica e a construção de relações de poder dialógicas e democráticas, em permanentes processos de aprendizagem cooperativa.

A escuta sensível faz com que os interlocutores possam ir se descobrindo capazes de criar, de reinventar e de compreender um mundo que ajudam a construir, mas que nem sempre lhes pertence. Na mesma processualidade em que são escutados, aprendem a escutar homens e mulheres como capazes de *dizer a sua palavra*, expressando a sua outredade. Portanto,

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu” ou do tu que me faz assumir a radicalidade do meu eu (Freire, 2006, p. 41).

Ao assumirmos a escuta aos outros, contribuimos para a aprendizagem de uma cidadania pronunciante, dialogante e transformadora dos ambientes e das relações pedagógicas, epistemológicas e políticas. Ou seja, escutar e reconhecer o direito de se manifestarem, a partir da leitura e da compreensão dos seus mundos, significa *falar com eles*; em vez de silenciá-los e imobilizá-los à potencialidade da natureza humana de, necessariamente, humanizarem-se pela/na linguagem, premissa compartilhada por freireanos e vygotkianos.

## **Aprender a dizer a sua palavra, no dialogar**

Todos os indivíduos precisam aprender a se humanizar e hominizar, em diálogo com os outros e com o mundo. As diferentes formas de linguagem transformam-se em palavra constituidora da genteidade de homens e mulheres. A alfabetização proposta por Freire caracteriza-se como um encontro dialógico-reflexivo, em que todos podem aprender a *dizer a sua palavra*, comprometendo-se com uma educação com pessoas que conscientemente se reconhecem e se assumem como sujeitos da sua própria história, tanto no plano gnosiológico, como no plano político e cultural. O homem se humaniza, humanizando o mundo.

Nessa perspectiva, tanto Freire (1979) como Vygotski (1994) entendem que a palavra é dialógica. *Dizer a sua palavra* verdadeiramente é transformar o mundo. Por essa razão, a palavra não pode ser prescrição ao outro, pois se trata de um encontro em que todos se escutam e se reconhecem nos dizeres, na inteireza dos seus corpos conscientes, em uma relação eu-tu, mediatizados pelo mundo que procuram pronunciar/transformar. O processo relacional de interdependência proporciona que cada sujeito expresse sua contribuição, sem submeter-se ao outro, protagonizando sua história e sua existência.

Essa proposta, que se constrói dialogicamente, requer intensa confiança na capacidade dos homens e das mulheres de criar e recriar, para *ser mais*. Cada participante é reconhecido como capaz de uma reflexão crítica sobre o mundo e sua própria história, cuja palavra deve ser coerentemente assumida em seus atos. A autoria é, pois, cooperativa, compartilhada, assentada na visão prospectiva como práxis transformadora dos diferentes contextos e de si mesmo, permitindo que eles se reconheçam condicionados e inacabados, com possibilidades de *ser mais*, exercitando suas condições de aprender coletivamente, conquistando autonomia e autoria pela conscientização.

Assim aprender a *dizer a sua palavra* passa a ser *palavra-ação*, pela qual mulheres e homens, impedidos de ser, se (re)constituem e (re)constróem a sua história. Tudo isso sempre pela interação com os múltiplos contextos intersubjetivados pelos outros, pelo diálogo reflexivo, amoroso, sério e rigoroso. Quer dizer, o “aprender a dizer a sua palavra é toda pedagogia”, porque se dá na processualidade intersubjetiva e interativa “do processo histórico de produção do homem” (Fiori, 1979, p. 13). Mais, além de ser uma pedagogia, é construção da “prática da liberdade”, ou seja, da autonomia. Para Kronbauer (2005, p. 265), “o diálogo, que é reconhecimento do outro e de si mesmo pela mediação do outro, é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum, pelo fato de ser palavra-ação”.

Nessa dinâmica e compromisso com a construção de uma pedagogia e epistemologia, como *práxis*, o desafio permanente é a relação *nós* com intensidade e respeito às alteridades, em sua inteireza: emoções, ideias, afetos, sentimentos, ações e visões de mundo, reconhecendo e assumindo que o “eu” só se constitui com os outros. Esse *outros*, aos poucos, vai se mostrando, se “dizendo” dentro da sua totalidade como um dispositivo de resistência à instrumentalização e silenciamento existencial que a sociedade lhe impõe. Assim, todos vão se descobrindo e revelando, na interdependência dialógica, como seres capazes de *dizer a sua palavra*, como pronunciamento (trans)formador de si e do mundo.

*Dizer a palavra* é manifestar sua própria expressividade, seu tom valorativo, permitindo que os sujeitos assimilem ideias e pontos de vista, de modo a reestruturá-la e/ou modificá-la. A expressividade marca a palavra de forma a subjetivá-la. Portanto, a expressão externa das ideias é, em última instância, produzir-se, como sujeito. O aspecto mais importante da expressividade do discurso é que ela está voltada a alguém, isto é, é dirigida intencionalmente ao outro. Permite assim, a interação entre os sujeitos do diálogo, no qual o eu e o outro vão se constituindo intersubjetivamente. *Dizer a palavra*, em última instância, implica em processos de significação. “O diálogo apresenta-se como uma forma de conexão entre linguagem e a vida, tornando possível que a palavra seja o espaço, no qual os valores sociais contraditórios se confrontam. Esses conflitos dinamizam o processo de transformação social, permitindo a evolução cultural da língua” (Freire, 2009, p.48).

Dito de outro modo, a ampliação do significado das palavras se dá pela interação verbal, constituindo-se em um fenômeno social, logo *dizer a palavra* significa lançar pontes entre eu e os outros, produzindo-se assim o diálogo.

## **Leitura de mundo-leitura da palavra**

Ao construir-se uma ambiência de pertencimento, de coautoria, de criticidade, de criação e de dignidade humana, contribui-se fecundamente para o resgate, a valorização e o desenvolvimento do sujeito individual e coletivo. Cada novo diálogo crítico-reflexivo gera outra leitura do contexto, que suscita uma variedade de possibilidades pessoais, políticas, epistemológicas e culturais, com novas descobertas e compromissos; homens e mulheres, envolvidos em um processo de busca permanente da compreensão do mundo e de si mesmos, tornam-se conscientes do seu inacabamento. Assim, um novo jeito de fazer ciência e educação, nas academias e na escola, e a forma de *ler o mundo* criticamente, como *práxis histórica*, vão se constituindo, (trans)formando mulheres e homens do povo em autênticos sujeitos epistemológico-políticos.

A questão epistemológico-política de fundo, na dialética leitura de mundo-leitura da palavra, é produzirmos um conhecimento que potencialize e auxilie na transformação social, para a mudança nas práticas pedagógicas e sociais. Para isso, faz-se necessário abertura e disponibilidade de cada participante, a fim de vivenciar esse processo, como construção de seu “auto-conhecimento”, com “auto(trans)formação” (Henz, 2015). Essa não é uma empreitada simples e fácil, tendo em vista que medos, inseguranças, deslizos e contradições se farão presentes; daí a importância da permanente vigilância ética e epistemológica do acolhimento e compreensão, da reflexão crítica, da avaliação cooperativa, solidária, rigorosa e alimentadora de esperança. Assim, homens e mulheres buscam, individual e coletivamente, realizar distanciamentos e avaliações crítico-reflexivas, por meio do diálogo.

A radicalidade da permanente relação leitura de mundo-leitura da palavra conduz à razão de ser dos conhecimentos, das coisas, dos fatos, da vida e da existência de mulheres e homens, buscando seu significado mais autêntico: ser-no/com-mundo, na concretude histórico-cultural. Mas também abre as portas para, a partir da reflexão crítica sobre a realidade, sonhar novas aventuras e novas possibilidades como *inéditos viáveis*, ultrapassando as fronteiras espaço-temporais, para vislumbrar um projeto de futuro com novos horizontes, novas maneiras de sentir/pensar/agir no/com o mundo, sempre no diálogo amoroso e reconhecedor com os outros.

Todo esse processo faz nascer a esperança e o compromisso com a mudança, desafiando cada um a (re)construir a história e as organizações sócio-político-econômicas de forma mais humanizadora. Nesse sentido, Freire alerta para o



difícil compromisso com a transformação social, contudo considera esta uma utopia possível. Por isso insiste que “[...] nem a leitura apenas da palavra, nem a leitura somente do mundo, mas as duas dialeticamente solidárias” (Freire, 1992, p. 106) são capazes de auxiliar a encontrar os significados e as distorções que podem trazer implícitas, sem anular ou negar nenhuma das duas, revelando a processualidade de ambas. Trata-se de um conhecimento que vai sendo produzido e apreendido para dar conta da sonhada transformação social e da auto(trans)formação, razão pela qual esse conhecimento vai se constituindo na *práxis*, como reflexão, inserção crítica e ação sob o mundo, para transformá-lo, a fim de superar as contradições de contextos de opressão.

## Conscientização

A proposta é de que a alfabetização, nos Círculos de Cultura, seja uma referência e um dispositivo maior, propiciando a cada participante sentir-se estimulado a uma (re)leitura crítica do mundo em que está “inserido”. Essa processualidade requer certo “distanciamento”, provocado pelo diálogo-problematizador, reflexivo, para romper com paradigmas. Tal atitude implica o movimento de ruptura da *consciência ingênua* para construção da *consciência crítica*, lançando os sujeitos à *aventura histórica* de mudar sua *práxis*, contribuindo para transformar e reinventar a sociedade. Decorre daí que toda a conscientização é compromisso com uma *práxis* (trans)formadora. “(...) Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico”. (Freire, 1980, p. 26).

Nos encontros dialógicos, homens e mulheres aprendem a ler criticamente o seu contexto, participando de processos e dinâmicas em que juntos buscam compreender e interpretar diferentes aspectos e circunstâncias sociais, econômicas, culturais e políticas. Não há alguém que sozinho vai explicando/dizendo aos outros “verdades”, que passivamente são acolhidas, mas o *dizer a sua palavra* é direito de cada um; essa experiência interativa e cooperativa é capaz de favorecer que esses sujeitos se distanciem, para poderem olhar melhor os seus contextos e relações. *Re-ad-mirando-se* vão desvelando e compreendendo as diferentes interconexões e interesses que configuram o mundo em que sobrevivem, descobrindo-se também capazes de mudar essa realidade e a si mesmos. *Ação-reflexão-ação* constitui-se em *conscientização*, compromisso com a intervenção e a inserção na realidade circundante, como sujeitos autores da história e do “chão” em que vão se constituindo.

Nessa perspectiva, Vygotski (1982a, 1982b) expressa a importância de compreender a consciência, como forma especificamente humana de reflexo subjetivo da realidade, como produto das relações que aparecem durante a

formação e o desenvolvimento da sociedade. Fora do sistema dessas relações, não é possível compreender a consciência. Assim, condições e relações dão origem à consciência humana, devido ao desenvolvimento da produção material da comunicação, por meio da linguagem. Nesse sentido, a tomada de consciência do indivíduo vai se ampliando cada vez mais, à medida que toma forma universal, mesmo que não a única, experimentando, muitas vezes, transformações radicais.

Esse é um processo aberto, dialógico e dialético, que sempre vai se renovando, assim como as mais diversas formas de vida e de organização do mundo se renovam, se modificam. Podemos afirmar que sem a conscientização – que se dá através de um encontro provocante e constituinte entre consciência e mundo, sempre pelo diálogo amoroso e reflexivo –, a consciência seria algo vazio, sem sentido. Juntos é que *corpo consciente* e mundo ganham realidade; sem perderem a identidade própria, um se identifica no outro. Portanto, desenvolver uma *práxis* educativa em que educadores e educandos vão aprendendo a ter a coragem de espantar-se, de assombrar-se, olhando para o seu contexto e para o próprio pensamento, como se d’antes nunca os tivessem visto, sentem a necessidade de perguntar sobre a *razão de ser* desse mundo e da própria existência humana, não apenas para ver e compreender, mas também para rever e transformar, para reencontrar-se e situar-se na \com a sociedade e no \com o mundo.

Assim sendo, o ser humano só se conscientiza à medida que toma consciência do seu mundo e que nele se encontra, se assume; ou seja, homens e mulheres encontram-se consigo mesmos, presentificando conscientemente o seu mundo e os outros. Esse processo dialético não para na constatação e no desvelamento das realidades dos homens e mulheres em meio ao contexto que os condiciona. A conscientização, então, necessariamente, é comprometimento com a transformação, assumindo a plenitude da *práxis*; precisando, para isso, uma permanente postura dialógico-reflexiva, que consiga sustentar uma permanente ação libertadora-humanizadora.

## **Emancipação/libertação**

Nos círculos de cultura, não há alguém que sabe tudo e ensina a quem nada ou pouco sabe. O processo dialógico e coletivo reconhece que, mesmo condicionados, todos são capazes de identificar e significar palavras e contextos, para agirem e lutarem por sua autonomia, sua autoria e sua liberdade, seja na alfabetização, seja na ciência, seja na política. A educação libertadora possibilita que, refletindo e dialogando criticamente, se comece a descobrir que as *situações-limite* foram criadas por homens e mulheres em função de determinados interesses econômicos e políticos; sendo assim, também são

factíveis de mudança, como *inéditos-viáveis*. Assim, os participantes dos círculos de cultura vão se despidendo de uma visão ingênua do contexto próximo, da vida e do conhecimento, e começam a ousar *dizer a sua palavra*; palavra que é ação (trans)formadora e (re)criadora, que emancipa e liberta.

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. [...] No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me *adaptar*, mas para *mudar*. [...] Constatando, nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. (Freire, 2006, p. 76-77).

As diferentes respostas que homens e mulheres vão dando aos desafios da realidade não mudam apenas o mundo, mas também o modo de ser e de viver dos próprios seres humanos, pois “no ato mesmo de responder aos desafios que lhe apresenta seu contexto de vida, o homem se cria, se realiza como sujeito, porque esta resposta exige dele reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização, ação” (Freire, 1980, p. 37), fazendo com que não sejam simplesmente “adaptados” aos contextos e aos outros. A simples apropriação do organizado e sistematizado socioculturalmente na história da humanidade não leva ao comprometimento e à criticidade; é o desafio de re-criar, de produzir o novo, de sentir/pensar/agir com as suas “mãos inteligentes”, que possibilita outras perspectivas, para o conhecimento da realidade, da história e da própria existência humana.

Destarte, descobrem-se *sendo* homens e mulheres em um mundo que é feito e significado pelo trabalho, pela linguagem, pelas emoções, pelos sentimentos, pelas convicções, pelas reflexões, pelos *saberes da experiência-feito* e pelos conhecimentos acadêmico-científicos, pelas decisões e ações de seres humanos, para que historicamente possam vir *sendo* (ou impedidos de ser). Voltam a assombrar-se com os diferentes contextos e com a própria condição de *quase-coisas*, questionando o *status quo* vigente que os emudece e marginaliza; reencontram-se e reerguem-se pelo questionamento crítico e rigoroso no diálogo-problematizador, reconstruindo coletivamente a capacidade e ousadia de aprender, conhecer, organizar-se e lutar, para transformar a sociedade dos seus tempos como sujeitos de ação-reflexão-ação.

Corroborando essa perspectiva, também Vygotski (1982a, 1982b) defende que a cultura é um produto da vida e da atividade social do ser humano, tendo os processos de mediação em dois planos: primeiro no interpessoal e, depois, no intrapessoal. O primeiro caracteriza-se pelas interações socioculturais entre

os sujeitos e, o segundo, pela apropriação e internalização desses elementos socioculturais. A integração desses dois tipos de atividades possibilita aos indivíduos retomarem o já vivido, criando novas situações, reorganizando-as e [re]significando-as socialmente. “A internalização das práticas culturais, que são a base do desenvolvimento humano, assume um papel de destaque, uma vez que a análise dos movimentos das ações experienciadas no plano social e sua passagem para ações internalizadas” (Bolzan, 2009, p. 34) são fatores preponderantes no processo de desenvolvimento de homens e mulheres.

Desse modo, descobrem que o primeiro passo a ser dado é libertar-se da alienação, da condição de objeto, o que só é possível se ousarem transcender os diferentes contextos e a si mesmos. A descoberta de suas possibilidades e capacidades permite-lhes aprender a se assumirem ética, política, estética e epistemologicamente. Então, de passivos receptores de algo pronto, os sujeitos passam a agentes ativos, tornando-se os criadores e os produtores de si mesmos e do mundo, emancipando-se.

### **Educar-se... auto(trans)formar-se**

A proposta político-epistemológico-pedagógica freireana defende a não hierarquização silenciadora de uns sobre os outros; pela vivência dialógica, reconhece a importância e a capacidade gnosiológica e política de cada participante, como premissa para romper com uma prática de “educação bancária”, assumindo uma práxis educativa e política libertadora/emancipatória.

Freire jamais negou a diferença entre o papel do educador-professor e o dos educandos-estudantes. A função do educador-professor ganha legitimidade e autenticidade em sua intercomunicação com os educandos, pelo *escutar e dizer a sua palavra*; a processualidade é ponto de partida e de chegada da ação-reflexão-ação, é nessa prática dialética da “leitura de mundo-leitura da palavra” que homens e mulheres vão se humanizando.

Reiteramos que o diálogo investigador e crítico é a condição fundamental para que todos sejam provocados a assumir-se como sujeitos gnosiológicos e políticos, permitindo-se educar-se com os outros. Para tanto, saber silenciar é postura dialógica de quem autenticamente reconhece a outredade do interlocutor, acompanhando-o em sua narrativa sobre si e/ou sobre o seu contexto e sua história. Aprende intersubjetivamente, pela *palavração* com os outros e com os processos e lutas de transformação do mundo. Quer dizer, “já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1979, p. 79). Então, esse educar a si mesmo não se dá na ipseidade e no isolamento; implica a presença e a escuta aos outros, na intersubjetividade dialógica, em um movimento de “afastamento” para olhar melhor, *re-ad-mirar*, deixar-se

surpreender com os contextos que os cercam, com as diferentes leituras e significações dos seus interlocutores. É reconhecer-se condicionado, mas com capacidade de *ser mais*; é auto(trans)formar-se permanentemente por meio da reflexão crítica sobre sua práxis, sabendo reconhecer que, enquanto se ensina, também se aprende com quem está na situação de aprendiz.

Para Bolzan (2009, p. 69), “a possibilidade de repensar os processos de ensinar e aprender implica a desconstrução e reconstrução da ação pedagógica, a fim de que possamos redimensionar a práxis”. Assim, em uma práxis crítico-libertadora, todos têm a possibilidade de envolver-se em aprendizagens coletivas, capazes de favorecer a subjetivação. Juntos, pela conscientização, vão assumindo o compromisso de transformar o contexto e reconhecer o seu inacabamento; refazer o mundo é também refazer a si mesmo.

Nessa direção, a auto(trans)formação permanente constitui-se dialeticamente em uma circularidade em espiral ascendente proativa, pelo reconhecimento do inacabamento de cada ser humano em busca do *ser mais* e de assumir-se como sujeito autor, com responsabilidade e autonomia. Desse modo, todos são coautores das aprendizagens auto(trans)formativas de cada um que participa da organização dos processos gnosiológicos e das lutas políticas para se autoeducarem, intersubjetivamente, pela conscientização e pelo comprometimento com a transformação do mundo, em um processo de ação-reflexão-ação.

Diante disso, podemos afirmar que dizer a palavra implica organizar, interpretar e explicitar experiências, de modo que significados e sentidos sejam reconstruídos, a partir de um diálogo interativo, no qual ideias, contradições e conflitos podem gerar novos conhecimentos. De acordo com Bolzan (2009), Vygotski refere que a “construção do conhecimento pelo homem traz consigo sempre elementos socioculturais, além de uma colaboração anônima, fazendo dele um sujeito projetado para o futuro, o indivíduo que contribui para produzir e construir novidades, modificando seu presente” (p. 150).

Enfim, as mudanças do cotidiano permitem a manifestação das alterações da compreensão sobre os elementos culturais, colocando em uso os recursos construídos colaborativamente, à medida que, ao (trans)formarem o dizer em saber, são capazes de modificar a situação, utilizando esses novos recursos para a constituição da práxis. Os processos pessoais, interpessoais e culturais são constituintes da auto(trans)formação, assentada na expressão de ideias e conhecimentos, permitindo comparar e contrastar diferentes opiniões e fontes de informação, colocando em marcha o processo coletivo de reflexão, que não deixa indiferente a nenhum dos sujeitos, mas os desafia a, permanentemente, reconstruir seu sentir\pensar\agir.

## (In)conclusões

Constatando uma *sociedade em trânsito*, na qual muitos homens e mulheres viviam \vivem como *sombras reflexas* dos opressores, a proposta epistemológico-política de Freire coloca-se como possibilidade e como compromisso de desenvolver, em cada sujeito, alfabetizando ou não, o empoderamento, como forma de conscientizar-se da sua condição de silenciamento e falta de autonomia para, pelo diálogo crítico-reflexivo, assumirem-se como sujeitos da sua emancipação e libertação humana, epistemológica e política. Eis porque defendeu e construiu uma pedagogia com os oprimidos, reconhecendo e empoderando homens e mulheres impedidos de *ser mais*.

Para o autor, trata-se, primeiramente, de confiar na capacidade de cada homem e cada mulher *dizer a sua palavra*, reconhecendo-os como sujeitos culturais, gnosiológicos e políticos. Assim, saber escutá-los implica reconhecê-los, com suas *manhas e artimanhas*, a partir da sua condição sociocultural, mesmo que ainda emudecidos pelos contextos de opressão, é propiciar que emergjam do silêncio e sejam protagonistas capazes de expressar a sua condição humana pela linguagem.

Essa práxis epistemológico-política põe em relevo as concepções freireanas, reiterando que ter os pés conscientemente no contexto significa dar um passo para fora dele; somente quem toma consciência do espaço-tempo presente pode vislumbrar um futuro diferente, aceitando o risco de ajudar a construir uma nova história com a força da utopia, do sonho possível, superando os limites impostos pelo sistema. Trata-se de uma relação dialética entre o contexto – que condiciona – e a utopia, o sonho de um mundo com relações e convivências diferentes. A conscientização convida-nos a assumir um esperançar frente ao mundo, engajando-se para transformá-lo.

A vivência das diferentes “genteidades”, na totalidade das dimensões e dos aspectos da *inteireza dos corpos conscientes* ainda se coloca como possibilidade para quem, em outros tempos e outros lugares, com Freire e Vygostki, aceita educar-se e comprometer-se com uma *práxis* pedagógica, epistemológica e política, com vistas a uma sociedade em que homens e mulheres possam *ser mais*.

Reconhecendo e dialogando com homens e mulheres poderemos ir descobrindo-nos como totalidades complexas, partes de uma totalidade sócio-histórico-cultural ainda maior, conscientizando-nos dos condicionamentos e do inacabamento e, por isso mesmo, capazes de auto(trans)formar-nos, com a ousadia de correr o risco da aventura histórica como possibilidade de vislumbrar e construir horizontes mais esperançosos. Sabendo-se e assumindo-se em permanentes e inacabadas (re)construções, a participação consciente e responsável de cada um tem importância ímpar, para que os processos de (trans)formação, dentro da dinâmica dialética *leitura de mundo-leitura da palavra*, venha concretizar-se em uma sociedade e uma vida com mais bonitezas para todos os homens e mulheres.

## Referências

- BOLZAN, Doris Pires Vargas. *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2009, 174p.
- FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 7 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979, 218p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 7 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979, 218p.
- \_\_\_\_\_. *Conscientização*. 1 ed. Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Centauro, 1980, 102p.
- \_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler*. 41 ed. São Paulo. Cortez, 1992, 67p.
- \_\_\_\_\_. *Professora Sim, Tia Não*. 11 ed. São Paulo. Cortez, 2001, 127p.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia*. 1 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2006, 162p.
- \_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. 32 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2009, 158p.
- HENZ, Celso Ilgo. Círculos Dialógicos Investigativo-formativos e auto(trans)formação permanente com professores. I: HENZ, Celso Ilgo; TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade. *Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação permanente*. 1 ed. São Leopoldo: Oikos, 2015, 17-28p.
- KRONBAUER, Luiz Gilberto. Expressividade e educação. In: HENZ, Celso Ilgo; GHIGGI, Gomercindo. *Memórias, diálogos e sonhos do educador*. 1 ed. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2005, 251-267p.
- ROSAS, Paulo. Paulo Freire: alfabetização, conscientização, leitura crítica do mundo. In: HENZ, Celso Ilgo; GHIGGI, Gomercindo. *Memórias, diálogos e sonhos do educador*. 1 ed. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2005, 175-186p.
- YIGOTSKI, Lev Semyonovchi. *Obras Escogidas – Tomo I*. 1 ed. Madrid: Visor Distribuciones, 1982a, 496p.
- \_\_\_\_\_. *Obras Escogidas*. 1 ed. TOMO II. Madrid: Visor Distribuciones, 1982b, 484p.