

CO-RESPONDÊNCIAS DE JOVENS PROFESSORES PARA PAULO FREIRE: NOTAS DE UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA

João Augusto dos Reis Neto¹
joaoaugusto.reis@gmail.com
Bruno Venancio²
brunovenanciob@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste texto é apresentar uma reflexão sobre a experiência de formação docente na disciplina “Paulo Freire e as cartas pedagógicas: diálogo e co-respondência”. Utilizamos a pesquisa sócio-histórica, que aponta para a perspectiva dialógica, para analisarmos e discutirmos as possibilidades e potências do pensamento freireano à formação docente, presente nos livros-cartas, que possibilita fomentar a leitura crítica do mundo e a busca por uma práxis transformadora. Consideramos que essa experiência reafirma (e celebra) a presença e o vigor do pensamento de Paulo Freire nos espaços formativos para a docência bem como reforça a sua necessidade para a construção de um outro projeto de educação.

Palavras-chaves: Práxis dialógica; Cartas pedagógicas; Formação de professores.

1 INTRODUÇÃO

“É que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende” (FREIRE, 1997).

Paulo Freire, tem sua presença viva nos espaços de educação comprometidos com a liberdade e a democracia, contém até hoje uma inspiração para formação de educadores/as comprometidos/as com a vida e, que buscam por meio da educação transformar o mundo. Não há dúvidas que esta foi a marca da experiência que tratamos neste texto. Contamos aqui uma experiência (trans)formadora ocorrida no curso de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São João Del Rei, em 2017, que teve como tema central os livros-cartas de Paulo Freire; uma imersão em seu pensamento dialógico, e sua práxis transformadora.

Desejamos refletir de que modo a experiência na disciplina “Paulo Freire e as cartas pedagógicas: diálogo e co-respondência” contribuiu para a formação docente, em nível de mestrado, dialogando com o pensamento freireano. Desejamos refletir, ainda, sobre como este processo contribuiu para a construção de uma leitura crítica do mundo e de uma práxis

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João Del Rei; pesquisador no Grupo de Pesquisa Laroyê: Culturas infantis e pedagogias descolonizadoras (UFLA).

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João Del Rei

transformadora. Para isso, a partir das cartas produzidas pelos estudantes/educadores/pesquisadores em formação, em co-respondência com os livros-cartas, no contexto desta experiência, apresentamos dois eixos de discussão para este texto: os livros-cartas de Paulo Freire e suas potências formativas para a docência e co-respondência e diálogo para uma leitura crítica do mundo. Ambos versam sobre a formação docente em uma perspectiva dialógica transformadora.

Desse modo, para este texto, concentramos na formação docente como categoria de análise, embora cientes de que muitos são os sentidos possíveis para serem analisados a partir desta experiência. E, neste contexto, desde já, argumentamos em favor das potências deste processo a partir do diálogo e das co-respondências com os textos e pensamento de Paulo Freire na formação docente, como parte fundamental para a construção de uma práxis transformadora.

Conforme a epígrafe acima, assumimos que ensinar e aprender são processos indissociáveis, essencialmente dialógicos, alteritários, uma vez que evocam a necessidade fundante do *outro*. E quando falamos de ensinar-aprender também incluímos a formação docente (FREIRE, 1997). Ressaltamos que por dialógico nos referimos à necessidade do *outro* no processo de construção dos sujeitos humanos, históricos e sociais (FREIRE, 1987; BAKHTIN, 2011).

Foi com base nessas concepções que desenvolvemos a experiência que contamos. Por essa razão escolhemos usar o termo “co-respodência” ao invés de “*correspondência*” quando nos referirmos ao processo de diálogo, na forma de cartas, com os textos de Paulo Freire. Compreendemos que “co-respondência”, traduz o movimento de uma resposta conjunta, em diálogos, sempre abertos e não simplesmente uma resposta “*para*” os textos de Freire. Co-respondência também é pensada nos sentidos dados ao diálogo por Bakhtin (2011), como processo sempre inacabado, prenhe³ de resposta e que, em sua dimensão alteritária, evoca o *outro* como parte fundamental da construção dos humanos. Como nos conta Geraldi (2002) o texto é sempre um convite às contrapalavras⁴, exige o diálogo, não a resposta pronta, mas

³ Bakhtin (2011) utiliza a expressão “prenhe” como uma alusão à um processo de “gestação”, no sentido de criação; portanto, a nossa escolha em utilizar a mesma expressão aqui se dá devido a essa filiação teórica/conceitual ao pensamento dialógico do referido autor. Desse modo, argumentamos em favor da manutenção da expressão no texto.

⁴ De modo semelhante argumentamos à essa expressão, também originada do pensamento/léxico bakhtiniano. A grafia “contrapalavra” é utilizada, na tradução do português na obra “Marxismo e filosofia da linguagem” e se torna uma marca do pensamento de Bakhtin (2006).

aquelas que ganham outros sentidos na palavra e na leitura alheia. Nesse sentido, co-responder é também ampliar os sentidos possíveis do texto (e do mundo, sobre o mundo).

Nosso objetivo é refletir sobre as possibilidades e potências que o pensamento freireano pode oferecer à formação docente, fomentando a leitura crítica do mundo e a busca por uma práxis que seja capaz de transformar o mundo e o próprio homem. Além disso, pensar como o processo de co-respondência com Freire pôde dar novas cores ao nosso processo de formação e, como a atualidade do seu pensamento alimenta-nos de esperanças, sobretudo em um contexto político-social, como o que estamos atravessando.

2 ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Este texto foi pensado e construído tomando do campo teórico as perspectivas dialógicas do pensamento freireano, tendo como eixos conceituais o processo, a experiência, o diálogo e o inacabamento, conforme Freire (1987), e do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin (2011). Sendo assim, o caminho metodológico que fizemos também é baseado nestes eixos conceituais. Adotamos como metodologia uma análise que denominamos de “documental interpretativa”, ancorada na perspectiva sócio-histórica, dialógica e polifônica (AMORIM, 2002). Consideramos, de acordo com Amorim (2001), que só é possível haver pesquisa se houver alteridade; e o *outro*, aqui, não é alguém que está fora do contexto que se desenrola todo o processo que contamos, e do próprio mundo, antes, porém, participa dele pela palavra, ainda que não esteja fisicamente presente. Freire é o nosso *outro*, aquele que nos dá a oportunidade do encontro, das trocas por meio da palavra, de suas palavras.

Como fonte de dados, recorreremos às nossas cartas produzidas no contexto da disciplina (conforme contaremos mais à diante), aos livros-cartas de Freire (“Professora sim, tia não” (1997) e “Cartas a Guiné-Bissau” (1977) e às nossas próprias anotações do período da experiência na disciplina, tomando-os também como fontes e documentos para a análise e reflexão deste processo. Nesse sentido, é importante salientar que as marcas deixadas em nós por esta experiência aparecem neste texto como uma espécie de pontos de reflexão sobre a nossa própria prática/experiência, movimento tão caro para Freire (2005). Este é, pois, em nossa leitura um movimento de busca por uma práxis transformadora, que compreende que ensinar-aprender, é par indissociável no exercício da docência, vai além do *tarefismo* imposto pelas estruturas do sistema que, por vezes, mutila, mina nossa criatividade, nossa alegria e esperança. Pensar sobre si, sobre sua própria prática é um exercício exigido pela docência.

Com o retorno às nossas memórias, acreditamos que é possível ter uma leitura global de todo o processo, levando-nos a uma compreensão qualitativa do mesmo e avançando para a construção de novos conhecimentos e sentidos para a formação docente. Lidamos, portanto, com os discursos produzidos no interior desta experiência como forma de compreendê-la, avançando na partilha da palavra e na construção do conhecimento (AMORIM, 2002). Sendo, como nos ensina Amorim (2011), temporariamente estrangeiros em nossos próprios mundos e horizontes, podendo olhar de novo para nossa trajetória, (re) pensando outros sentidos para os conhecimentos construídos durante este processo.

2.1 CO-RESPONDER PARA APRENDER A LER E TRANSFORMAR O MUNDO: A DISCIPLINA

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. (FREIRE, 1999, p. 135).

A disciplina intitulada “Paulo Freire e as cartas pedagógicas: diálogo e co-responsabilidade” foi oferecida durante o segundo semestre de 2017 no curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de São João Del Rei, no interior de Minas Gerais, e tinha como público alvo os alunos do próprio programa. Dentre estes alunos estávamos nós, jovens educadores nos formando também pesquisadores. A citação acima descreve bem a dinâmica formativa na qual a disciplina estava organizada: o diálogo. Foi sob este pilar que a disciplina se construiu, daí a ideia da “co-responsabilidade”, a contrapalavra que se constrói junto, no processo, inacabada e não uma resposta pronta endereçada a alguém. Neste sentido, é preciso destacar que até mesmo o exercício de produzir as cartas ao longo do processo foi dialógico, jamais mecânico ou circunstancial. Dar-se a escrita não é criar sentido único de resposta, ao contrário, é “lutar” com a palavra, que está sempre grávida de outras contrapalavras, criando sempre a possibilidade do diálogo.

Para alguns de nós essa foi a primeira oportunidade de encontrar Paulo Freire e seu pensamento. Nesse sentido, podemos considerar que o objetivo desta disciplina foi, então, apresentar o pensamento de Paulo Freire, por meio dos livros-cartas, como possibilidade de diálogo para a formação de jovens professores/as e pesquisadores/as da educação, pensando em como este processo nos afetava e (trans)formava, desvelava possibilidades para uma práxis (trans)formadora.

A proposta da disciplina se organizou a partir dos livros e dos encontros semanais, todavia centrada no diálogo e na partilha da palavra, das experiências. Assim, para cada encontro realizamos a leitura de um livro-carta, ou de algumas cartas, e em seguida produzimos uma carta, uma co-respondência endereçada a Paulo Freire. Era o diálogo encarnado na prática, inscrito no tempo-espaço histórico. Se, de acordo com Bakhtin (2011), o homem é a própria palavra e se inscreve na grande temporalidade por meio dela, estávamos, de fato, dialogando com Paulo Freire. Foi neste processo alteritário que dialogamos com Freire, com suas ideias, com suas cores, lembranças e esperanças.

As cartas eram escritas após as leituras dos livros-cartas e algumas vezes foram trocadas entre nós, os/as estudantes; com esta proposta todos e todas puderam ter uma experiência de leitura-escrita, de co-respondência pautada no diálogo e na alteridade (FREIRE, 1987). Era em nossos encontros semanais, o momento da partilha de nossas experiências de leitura dos livros-cartas, da escrita de nossas cartas, das nossas reflexões e diálogos. Era nestes encontros fraternos que acontecia o processo de formação (embora nunca se encerrasse ali), sobretudo porque é no diálogo que aprendemos e ensinamos, mas primariamente nos humanizamos (FREIRE, 1987). Foi a partir das leituras dos livro-cartas, e da própria experiência da escrita das co-respondências, que se deram as reflexões acerca dos processos de formação. Formação essa que não se limita ao espaço da sala de aula e da universidade, mas que se caracteriza pela *práxis* dialógica e alteritária. (Re)afirmamos aqui a necessidade de um projeto de formação que se baseia na construção do próprio humano e que se distancia de perspectivas neoliberais, das concepções bancárias, conforme nos ensina Freire (1987).

Ao refletirmos sobre os sujeitos que participavam dos encontros, percebemos que o processo formativo já se dava pela diversidade de pessoas, desejos, intenções e formas de olhar o mundo: diferentes trajetórias, histórias que se cruzaram formando uma polifonia intensa de sentidos para a docência e para a própria vida. Com isso, lembramos das experiências de Freire, quando em Guiné-Bissau, que conta da beleza de estar junto dos diferentes (1978); esta é também é a nossa alegria, estar com nossos outros, em comunhão com a liberdade e o sonho da libertação do homem. Assim, as experiências pessoais e profissionais de cada participante, foi parte fundamental para a construção da disciplina.

É interessante pensarmos como as leituras das cartas escritas por Paulo Freire, faziam emergir experiências que iam ao encontro do outro, dialogavam profundamente com as palavras e sentimentos que cada participante expressava naquele tempo-espaço. Era o diálogo tomando corpo, nos fazendo participar inteiros desta experiência (BAKHTIN, 2011, p. 348). É certo que

aqueles momentos não se resumiram apenas na partilha dos relatos de nossas experiências. Ao contrário, foi a partir deles, em diálogo permanentemente aberto e inacabado, com as reflexões deixadas nas cartas de Paulo Freire, que pudemos pensar sobre a educação, a formação docente e a (trans)formação humana, sobre as possibilidades de ser mais (FREIRE, 1987, p.43).

2.2 OS LIVROS-CARTAS DE PAULO FREIRE E SUAS POTÊNCIAS FORMATIVAS PARA A DOCÊNCIA

Embora não tenha sido uma escolha fácil, elegemos “Cartas a Guiné-Bissau” (1978) e “Professora sim, tia não” (1997) como obras-referências para nossa reflexão. Obviamente, que o diálogo que faremos aqui envolve outras obras de Freire e até mesmo outros/as autores/as, mas este será nosso centro de referência de pensamento.

Em “Cartas a Guiné-Bissau” Paulo Freire conta do processo de libertação do povo da Guiné e de suas experiências educa(fe)tivas junto ao povo. Encontramos nas cartas endereçadas ao “camarada” Mário Cabral e outros companheiros, um Paulo Freire vigoroso, desejoso da liberdade, amante da vida, das cores, dos sabores dos trópicos e do sol africano, fazendo-o lembrar-se saudosamente do Brasil, e do Recife, que naquela altura estava dominado pela ignorância e violência da ditadura.

Freire, com sua postura sempre gentil e ao mesmo tempo assertiva, conta sobre o que podemos chamar de processo de libertação e construção humana. Processo que se mostra nítido na própria organização das cartas, e que está intimamente relacionada com a proposta feita para a reconstrução da recém liberta Guiné-Bissau. Uma construção conjunta, pensada com os guineenses, junto deles e não somente para eles. Construção que era refletida sempre na palavra, no trato e no gesto para com as pessoas reais que vivem e sentem. Nas palavras de Freire:

Sabíamos que iríamos trabalhar não com intelectuais “frios” e “objetivos” ou com especialistas “neutros”, mas com militantes engajados no esforço sério de reconstrução de seu país. De reconstrução, digo bem, porque a Guiné-Bissau não parte de zero, mas de suas fontes culturais e históricas, de algo de bem seu, da alma mesma de seu povo, que a violência colonialista não pôde matar (FREIRE, 1978, p. 10).

Cartas a Guiné-Bissau é um registro apaixonante, pois ali encontramos um Freire amável, com saudades de sua terra natal, mas disposto a lutar contra a colonização, a exploração, em favor da libertação e da emancipação do humano. Este é um título que fala de amorosidade, companheirismo, justiça, esperança e sobretudo, luta. É uma história sobre a

Rev. Educ., Cult. Soc., Sinop/MT/Brasil, v. 11, n. 1, p. 88-102, jan./jun.2021

liberdade. É nítido como as ideias de Pedagogia do Oprimido, escrito em 1968, estão vivas nas experiências que narra Freire. E a liberdade, traço marcante na obra e em seu pensamento, nos tem inspirado inclusive em outras possibilidades epistêmicas, educativas, outros modos de educar, desde o nosso lugar, desde o Sul do mundo (SANTOS, 2010). Esta é outra grande lição deste livro-carta, a possibilidade de re-construção, desde a nossa própria história, de nossa visão de mundo, do nosso lugar.

Freire conta como em Guiné-Bissau conseguiu, mais uma vez, construiu um processo democrático e horizontal, levando a reflexão para o processo de alfabetização, em um país (recém liberto das garras do imperialismo português) em que 90% da população era, naquela altura, analfabeta. Freire faz uma leitura do processo de alfabetização de forma muito crítica, em todos os seus escritos, considerando-a um processo de emancipação, um ato político, não descolado da realidade concreta, que se traduz, de forma processual, em garantia de cidadania. Reafirma-se aqui o compromisso político da docência, do ato de educar.

Em “Professora sim, tia não” (1997) encontramos um Freire reafirmando seu compromisso com a liberdade, com a democracia, com a pessoa humana, na figura da professora, do professor. É um diálogo pessoal, quase íntimo, e franco com aqueles/as que “ousam ensinar”. Em cada uma das dez cartas, Freire vai dizendo das complexidades que exige a tarefa docente, do compromisso ético-político que representa a docência, bem como do nosso papel enquanto professores e professoras. Sem dúvida é um reencontro com seu próprio pensamento, uma reafirmação necessária sobre o que disse ao longo de sua trajetória. Sobretudo em um contexto que configurava o avanço da política neoliberal em toda a América-latina e no Brasil. Talvez a grande marca desta obra seja o resgate do papel político da docência, da desmistificação da docência como função sacerdotal.

Posto isto, comecemos com um trecho desta obra:

Os educadores e educadoras progressistas precisam de convencer-se de que não são puros ensinantes- isso não existe -, puros especialistas da docência. Nós somos militantes políticos porque somos professores e professoras. Nossa tarefa não se esgota no ensino[...]. Implicando a seriedade e a competência com que ensinemos [...], nossa tarefa exige de nós o nosso compromisso, o nosso engajamento em favor da superação das injustiças sociais. (FREIRE, 1997, p.141).

Freire (1997), mostra a real importância e urgência em se tratar da formação de professores(as) e é nesse ponto que concentramos nossos esforços neste texto. O trecho acima revela questões que ainda são atuais para o campo de formação de professores(as), sobretudo quando observamos como a sociedade ainda enxerga os professores e as professoras. É necessário (re)ver, para (trans)formar, a maneira com que a profissão é encarada, analisando e

Rev. Educ., Cult. Soc., Sinop/MT/Brasil, v. 11, n. 1, p. 88-102, jan./jun.2021

compreendendo que ser professor(a) não se esgota no ato de ter o conhecimento de determinada área e assim transferi-lo. A ideia de “ensinantes” trazida por Freire (1997), evidencia esse aspecto marcante que ainda é fortemente arraigado à imagem dos professores.

Concordamos com Gatti e Barreto (2009), quando as autoras apontam uma certa ausência de um perfil para o professor nos cursos de formação, e isso se dá devido ao foco que é dado nas áreas específicas em detrimento dos conhecimentos pedagógicos. Ou seja, os currículos tendem a não ter um caminho voltado para as questões do “campo da prática profissional”, prevalecendo a priorização dos conhecimentos da área específica sobre os pedagógicos (GATTI; BARRETO, 2009, p. 258). Uma vez que os currículos de nossas licenciaturas direcionam os futuros professores para uma perspectiva mais tecnicista, perdemos espaço para uma formação engajada política e socialmente, assim, por vezes, perdemos a dimensão de educar para humanização, para a realização do humano, da busca do *ser mais*. Ser um “militante político”, nos dizeres de Freire, está implicada em um compromisso docente muito mais amplo, diverso e pautado na busca por uma sociedade mais justa e democrática. Significa, objetivamente, se comprometer com a luta contra toda e qualquer injustiça, violência, discriminação e exploração. Educar, no sentido que emprega Freire (1987; 1997), significa lutar por uma outra realidade possível, construída por nós.

Freire (1997) aponta e discute um aspecto nevrálgico da docência, a ideia do *ser tia*; sobretudo no campo de atuação das pedagogas. Pedagogas, no feminino, pois entendemos que é parte do ideário colonizado e machista de nossa sociedade vincular a ideia da maternidade às professoras, legando um prolongamento do “ser mãe” a elas. Esta visão sobre a professora, sobre a docência, vista como sacerdócio ou “dom” não só violenta as subjetividades das professoras, sua condição de mulher, como compromete o processo educativo e a própria educação, de modo geral.

Neste sentido, o texto de Freire (1997) não só denuncia esta visão “moralizante” e empobrecedora da docência como anuncia que ensinar exige mais do que vocação, que não é processo acabado, dado por uma graça sobrenatural - sacerdócio. Outro aspecto da denúncia da “falsa identificação” da professora como *tia* é a revelação da sombra ideológica que paira sobre a imagem da professora como *tia*. Sob a imagem da professora-tia está o signo de “boas tias” que não devem brigar, lutar, não devem rebelar-se (FREIRE, 1997, p. 09) e, com isso, vamos despolitizando o papel da professora e vamos acentuando cada vez mais a normalização da (falsa) separação entre educação e política.

Aprendemos que somos professores e professoras pois estudamos, formamos professores/as e que isto não é algo dado, não é dom, é esforço, é preparo, estudo e mais do que isso, é luta política.

O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a “paixão de conhecer” que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil. Por isso é que uma das razões da necessidade da ousadia de quem se quer fazer professora, educadora, é a disposição pela briga justa, lúcida, em defesa de seus direitos (...) (FREIRE, 1997, p. 09).

Educar é um ato político, pois não somos (e não seremos nunca) meros “especialistas da docência”. Os sentidos reais de nossa profissão ultrapassam todos esses aspectos da visão da “tia” que são projetados sobre o exercício da docência, não cabem nesta fôrma despolitizadora. É dever do(a) educador(a) progressista comprometer-se com a tarefa histórica da transformação da realidade, isto é parte do seu *que-fazer*. Foi este também aspecto central de nossa experiência na disciplina, reconhecemos a tarefa política de educar, de formar professores/as.

E nessa dicotomia entre o “ser tia” e o “ser professora”, que dialogamos com Tardif e Lessard (2005), quando chamam a atenção para questões da formação docente/pedagógica. Estes autores apontam que ela não deve ser colocada em segundo plano, ou uma ocupação secundária no processo formativo. Gatti (2013) também enfatiza que o professor, na sociedade contemporânea, deve estar preparado para lidar com as complexidades das práticas educativas e com uma atenção às especificidades locais, culturais e as diferentes trajetórias de vida presentes na escola. No entanto, para que esse movimento seja possível, é imprescindível que haja maior foco, também, na “ação pedagógica em suas articulações filosóficas, históricas, sociológicas, antropológicas e psicológicas, articulações estas que fundamentam a ação reflexiva” (GATTI, 2013, p. 55), e que estão diretamente ligadas a melhoria da qualidade da formação docente.

E o que podemos aprender com estas cartas, com esta experiência, narrada por Freire? A experiência de formação narrada por Freire, desvela importantes aspectos que julgamos necessários à formação docente, dentre eles a desburocratização do ato de educar, o comprometimento do (a) professor(a) com seus educandos e com os princípios democráticos de igualdade e justiça. Precisamos, em caráter de urgência, (re) pensar o modelo que temos “engolido” para formar professores (as). É preciso (re) criar uma nova forma de conduzir a formação de nossos educadores (as), compreendendo sobretudo que a formação não se encerra ao término de um curso de licenciatura, ao contrário, se estende como prática permanente, inclusive no próprio exercício crítico da docência (FREIRE, 1991), traduzindo-se em *práxis*.

Pensar a partir destas concepções, permite ao educador/a uma capacidade de reinvenção onde o conhecimento não é algo “depositado” no educando, mas sim um caminho a trilhar, de forma conjunta, aprendendo juntos num movimento de “desburocratização” do ato de educar (FREIRE, 1987).

Não somos apenas mentes que adquirem e acumulam informações e conhecimentos para permanecermos como sempre fomos. Somos sempre seres que transformam o que aprendem e conhecem em formas pessoais e dialógicas de consciência (BRANDÃO, 2005, p. 32).

Tanto mais será fértil esse processo quanto o/a educador/a viver de modo congruente, onde discurso e prática tornam-se coerentes, e por isso, revolucionários, como foi a experiência de Freire ao longo de sua trajetória.

2.3 CO-RESPONDÊNCIA E DIÁLOGO PARA UMA LEITURA CRÍTICA DO MUNDO: CARTAS DE JOVENS PROFESSORES PARA PAULO FREIRE

Escrever é inscrever no tempo as nossas próprias existências. Bakhtin (2011) nos ensina que o homem é a própria palavra, que participamos do diálogo com o corpo inteiro, com toda nossa existência e, de modo, semelhante Freire (1987) diz que é pelo diálogo que nos humanizamos, e foi por meio da palavra que nos encontramos com o pensamento Freireano, pelas nossas co-respondências.

Assim, nos perguntamos: como a experiência na disciplina nos ensinou a ver e ler o mundo? Em um dos trechos da co-respondência, em diálogo com “Cartas a Guiné-Bissau”, evidenciamos como o pensamento de Freire nos toca e impulsiona a pensar em uma *práxis* transformadora, em uma ação pedagógica comprometida com a humanização e a emancipação do homem:

(...) é lindo ver sua humildade para com os camaradas da Guiné, Paulo. O seu respeito para com eles, com os seus saberes, com suas formas de ler o mundo é algo que, assim como certamente era para você, para mim é muito caro. Pergunto-me constantemente sobre como me *mover no mundo*, agir como educador para que, ainda que de modo não proposital, não seja nunca alguém que sufoque a vocação de *ser mais* dos “meus” educandos. Tenho tido cada vez mais o cuidado de examinar as minhas ações para que isso não aconteça, embora saiba reconhecer minhas limitações enquanto ser humano, inacabado e não encarno de modo algum a culpa gratuita da frustração que é igualmente violenta e não combina em nada com uma educação que tenha a pretensão de se fazer libertária (REIS NETO, 2017).

Podemos perceber como a experiência de Freire, contada nesta obra, nos impulsionou a pensar em nossas próprias ações, em nossa forma-ação docente. Por certo, a experiência em Guiné-Bissau, nos impulsiona pensar que o respeito ao outro, à sua subjetividade e visão de mundo é parte fundamental para construirmos uma prática humanizadora, inspiradora para a transformação do mundo.

A experiência em Guiné-Bissau pode nos ensinar a olhar criticamente para a realidade, impulsionados pelo desejo da transformação e na luta pelo sonho possível da liberdade. É esta a potência desta obra, como contamos neste trecho ainda da carta em co-respondência ao “Cartas a Guiné-Bissau”:

Mais do que nunca este livro se torna atual nos ajudando a pensar que a educação não está descolada do movimento histórico da sociedade e que sem as transformações necessárias nela não é possível mudar também a educação. É dialético. Isso nos faz lembrar da tarefa primária da educação que almeja ser, de fato, libertária, que é antes de ensinar as letras ensina a necessidade da compreensão crítica da realidade e que, por isso mesmo, ajuda na construção da leitura crítica, na clareza política para que estes sujeitos possam *mover-se no mundo* de forma consciente, ética e crítica, não sendo nunca seduzidos e/ou assujeitados por *discursos pastosos* que embora usem outras roupagens nada mais são do “*novas formas*” de exploração. Aqui, para nós, é que reside a tarefa e o sentido maior da educação (REIS NETO, 2017).

Retornando a esta carta pensamos ainda, que é sempre no processo de ação-reflexão, teoria-prática-teoria que ampliamos nossa visão sobre o mundo, que aprendemos mais dele, que nos aproximamos do que Freire (1978) vai chamar de ação libertária, das mentes e dos modos de ensinar e aprender. É esta, talvez, a maior lição desta co-respondência, a busca pela unidade entre intenção e gesto manifestado na ação pedagógica crítica, que leve os sujeitos a mover-se ética e esteticamente em direção à transformação, à superação da condição de subalternidade imposta pela malvadeza do capitalismo. Por fim, aprendemos nesta co-respondência, dialogando com Freire, que toda ação transformadora é gestada no coletivo, mesmo que encabeçada por este ou aquele líder. Isto traz à tona um aspecto que temos insistido neste texto, a alteridade, precisamos do outro para sermos.

Ao nos co-respondermos com Professora sim, tia não (1995), Freire nos desafia ainda mais ao exercício da reflexão acerca do que é ser professor/a. Em sua obra, destacamos questões que emergem e se fazem vivas nos tempos atuais. A potência educativa-humana ao abordar sobre as relações de ensino-aprendizagem, os processos de conhecer-ensinar-aprender, a insurgência do que é autoridade sem nos perdermos no autoritarismo, as reflexões profundas sobre as virtudes do/a educador/a, a identidade cultural dos educandos e é claro, um dos articuladores de todas essas ações, o respeito.

Não há como não dizer da marca que seu livro traz sobre a questão entre o que se diz e o que se faz, e junto a isso, temos a palavra tão debatida entre os companheiros, que é “coerência”. Palavra esta que desafia muitos a pensar sobre o trabalho docente, sobre o que é ser realmente professor/a. Em uma das co-respondências, podemos perceber como esse aspecto surge;

Não vou dizer que a sua falta (de coerência) se dá somente na formação de professores, mas em todo processo dentro de instituições de ensino. Imagino que a partir do momento que tento ter essa coerência, que a almejo como uma característica de um bom profissional, e até mesmo de uma pessoa, de um ser humano que seja coerente em suas ações, escolhas e pensamentos. Não há necessidade em dizer o quão difícil é esse exercício, como você mesmo diz, somos seres incompletos, em constante devir, mas isso não pode ser motivo para deixarmos de lado a busca por essa coerência, deve ser o nosso combustível (VENANCIO, 2017).

Ao olharmos para o campo de formação de professores, percebemos que outros aspectos então em cena, como a subjetividade, os desejos e anseios. Quando falamos em coerência, estamos entrando num campo muito sensível da formação docente, o campo das relações entre “o que eu acredito e o que eu consigo fazer”. Dado à diversos fatores, percebemos que uma velha frase se perpetua nos cursos de licenciatura, “na teoria é uma coisa, na prática é outra”. Assim, queremos tratar aqui essa dicotomização entre teoria e prática e sua relação com a coerência entre o que se diz e o que se fala. Alguns autores (FREIRE, 1997; PIMENTA, 2002; GATTI, 2013; DINIZ-PEREIRA, 2014) apontam que essa problemática da distância entre teoria-prática é o que reafirma cada vez mais um modelo de formação tecnicista e pautado somente no que é chamado de “transmissão de conhecimento”, reforçando, assim, o modelo bancário de educação.

Essa busca pela coerência é a busca pela superação entre o que se aprende na teoria e o que se aplica na prática, atitudes que muitas vezes se iniciam nos estágios supervisionados (PIMENTA, 2002). Portanto, se faz necessário, pensarmos em uma postura que seja pautada na *práxis* reflexiva (FREIRE, 1995), postura que deve ser apreendida pelos cursos de formação de professores, e buscarmos uma orientação em que seja reafirmado a ideia do professor reflexivo (PIMENTA, 2002). Como nos dizeres de Freire (1995),

Pensar a prática enquanto a melhor maneira de aperfeiçoar a prática. Pensar a prática através de que se vai reconhecendo a teoria nela embutida. A avaliação da prática como caminho da formação teórica e não como instrumento de mera recriminação da professora (FREIRE, 1995, p. 34).

Dessa forma enfatizamos a importância desse processo que é dado a partir e por meio da reflexão, do diálogo e do entendimento do inacabamento do ser humano. E é nesse caminho que reafirmamos o papel da responsabilidade ética e política do *ensinante* (FREIRE, 1997, p. Rev. Educ., Cult. Soc., Sinop/MT/Brasil, v. 11, n. 1, p. 88-102, jan./jun.2021

56). Responsabilidade esta que diz respeito ao processo de formação docente, do preparo e da capacitação antes da própria atuação enquanto professor.

3 CONCLUSÕES

A experiência de nos co-respondermos com Freire ensinou principalmente a conceber a educação, o ato de educar, como um processo vinculado à construção humana, da autonomia, baseada no respeito, no diálogo, na comunidade, na construção coletiva e expressa a práxis freireana na materialidade. Processo que pressupõe essencialmente a leitura crítica do mundo e, por isso, que experiências como esta nos leva a pensar em caminhos e possibilidades para construirmos um outro mundo possível. As experiências contadas por Freire ao pé de grandes árvores, falam mais do que de um “projeto educativo” em construção, conta de uma visão de mundo, de uma perspectiva diferente de ser-formar professores/as.

É possível pensarmos, ancorados nos ideais freireanos, na construção de uma sociedade mais justa, e voltar o nosso olhar para a formação docente. Ao lermos as cartas de Freire, pudemos nos inspirar, vislumbrando uma construção docente que não se esgota nela mesma, nos limites temporais daquela etapa (seja ela a graduação, pós-graduação ou cursos de formação em exercício), ao contrário, se alonga como práxis transformadora.

Nesse sentido, buscamos, durante a disciplina, construir um olhar para a nossa atuação enquanto professores, baseados numa perspectiva antagônica ao pensamento neoliberal que tem sufocado nosso sonho de liberdade. A partir desta vivência, foi possível aprender (e nos inspirarmos) com as experiências de Paulo Freire na luta contra o colonialismo para a libertação do pensamento e do ser humano.

Quanto à experiência da co-respondência com Freire acreditamos que, assim como nos conta Geraldi (2002), o exercício da escrita é sempre um exercício de potencialização de sentidos; é olhar para o outro, para o mundo, é nos deslocarmos, é nos abriremos às contrapalavras do leitor, dos nossos interlocutores. Em última instância, escrever é dialogar. De modo semelhante, Freire (1997) nos conta que escrever é guardar no corpo, consciente e pensante, o mundo, o gostoso ofício do pensamento, da leitura do mundo.

Quando da leitura de Freire, nos colocamos sempre abertos a aprender, com intenções de mergulho em seu pensamento, já que é preciso ir ao texto carregado de palavras para o diálogo com o outro (GERALDI, 2002). “E essas palavras que carregamos multiplicam as possibilidades de compreensões do texto (e do mundo)” (GERALDI, 2002, p. 82). Assim, só é

possível pensar em um processo educativo transformador se ele, antes, levar em consideração a leitura crítica do mundo.

LEARN TO READ AND TRANSFORM THE WORLD: LETTERS FROM YOUNG TEACHERS TO PAULO FREIRE

ABSTRACT

The purpose of this text is to present a reflection on a teaching training experience in the subject “Paulo Freire and as pedagogical letters: dialogue and co-response”. Through the socio-historical research, in a dialogical perspective, analyzed and discussed as possibilities and potentialities that Freire's thought in letter-books can offer for teacher training, through this experience, promoting the critical reading of the world and the search for a transformative prior experience. We believe that this experience reaffirms (and celebrates) presents and strengthens Freire's thinking in the formative spaces for teaching as well as reaffirming his need for the construction of another education project.

Keywords: Dialogical praxis; Pedagogical letters; Teacher training.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2001.

AMORIM, Marília. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em Ciências Humanas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7-19, julho/ 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 6º Ed. (Tradução de Paulo Bezerra). São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DINIZ-PEREIRA, Júlio. Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **PERSPEC. DIAL.: REV. EDUC. SOC.**, Naviraí, v.01, n.01, p. 34-42, jan-jun.2014.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 2º edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. Rio de Janeiro: Olho D'água, 1997, 2º edição.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elbra, S. de Sá. 2009 (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 294 p. 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Editora UFPR. Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013.

GERALDI, João Wanderley. Leitura: uma oferta de contrapalavras. **Educar em revista**, v. 18, n. 20, p. 77-85, 2002.

PIMENTA, Selma. Garrido; GHEDIN, Evandro. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

REIS NETO, João Augusto dos. **Co-respondência nº 03 (Cartas a Guiné-Bissau)**. Acervo pessoal. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

VENANCIO, Bruno. **Co-respondência nº 04 (Professora sim, tia não)**. Acervo pessoal do autor. 2017.

Recebido em 02 de setembro de 2020. Aprovado em 20 de janeiro 2021.

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011.