

# Pronúncia e Reflexões Freirianas em Educação e Ensino

cartas à educadoras(es)  
e educandas(os)

**Nájela Tavares Ujiie**  
(Org.)

**Pronúncia e Reflexões Freirianas  
em Educação e Ensino**  
**cartas à educadoras(es) e educandas(os)**



**Nájela Tavares Ujiie**  
(Organização)

**Pronúncia e Reflexões Freirianas  
em Educação e Ensino**  
cartas à educadoras(es) e educandas(os)



  
**Pedro & João**  
editores

**Copyright © Autoras e autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

---

**Nájela Tavares Ujiié [Org.]**

**Pronúncia e Reflexões Freirianas em Educação e Ensino: cartas à educadoras(es) e educandas(os).** São Carlos: Pedro & João Editores, 2025.  
187p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-65-265-2261-5 [Impresso]**  
**978-65-265-2262-2 [Digital]**

1. Educação. 2. Ensino. 3. Cartas Pedagógicas. 4. Formação de Professores.  
I. Título.

---

CDD – 370

**Capa:** Patricia Peres

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB – 8-8828

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Editorial da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 – São Carlos – SP

2025

## Carta para Minhas Lágrimas

Queridas lágrimas,  
Sei que sou feita da mesma matéria que vocês  
água em movimento, maré em carne viva.  
Vocês são meu modo de ser rio,  
de não secar por dentro diante da aridez do mundo.  
Chegam quando já não caibo em mim,  
escorrendo, levam pedaços de uma alma que, vez ou outra, doí.  
Talvez viver seja isso:  
conter o mar o quanto der,  
e permitir o desbordamento quando não der mais.  
Ser feita de fluxo,  
de falha,  
de fundo.  
Vocês invadem as janelas onde o sentimento é nu.  
Embaçam os olhos  
e abrem passagem até o coração.  
São abraço que escorre.  
São amparo,  
feito mãos invisíveis segurando o que de mim desaba.

Com amor,  
Eu

*Franciele Clara Peloso*  
Julho de 2025



## SUMÁRIO

<b>1. Carta de Apresentação - 15 Anos de GEPE</b>	<b>9</b>
Nájela Tavares Ujjié	
<b>2. Carta a Paulo Freire - Por Onde “Flutuar”</b>	<b>17</b>
Elias Canuto Brandão	
<b>3. Esperançar Versus Ensinar: particularidades freirianas no contexto do <i>Ensinar é uma Especificidade Humana</i></b>	<b>35</b>
Paulo Fioravante Giaretta Sheila Fabiana de Quadros	
<b>4. Escrever, Criar e Re-Existir à Necroeducação</b>	<b>47</b>
Giselle Moura Schnorr	
<b>5. Entre Pedras e Palavras, eis a Casa que Meu Pai Construiu em Mim</b>	<b>67</b>
Viviane da Silva Batista	
<b>6. Carta aos Educadores e Educandos: Um Convite para Esperançar!</b>	<b>83</b>
João Paulo Petri Assunção	
<b>7. Memórias e Vivências de uma Docente: uma carta compromisso com a Pedagogia e a Educação Indígena</b>	<b>97</b>
Solange Aparecida de Oliveira Collares	
<b>8. Carta Anúncio de uma Pedagogia Além da Escola</b>	<b>107</b>
Fernanda Galvão dos Anjos	

<b>9. Carta aos Educandos: O Mundo Não Está Pronto, Por Isso Estudamos!</b>	<b>115</b>
Lareska Severo Vidotto Gardim	
<b>10. Do Interior Paranaense para a Universidade Federal: uma jornada de coragem e superação</b>	<b>125</b>
Caroline Elizabel Blaszkó	
<b>11. Carta aos Acadêmicos de Pedagogia: Um olhar sob o processo de ser e tornar-se professora</b>	<b>137</b>
Andressa Bono Vicente	
<b>12. Uma carta-convite às professoras e professores para significar um outro modo de viver a vida de todos os dias com as crianças na Educação Infantil</b>	<b>147</b>
Altino José Martins Filho	
<b>13. Convocação às Vivências Literárias na Educação Infantil</b>	<b>161</b>
Lucinete Aparecida Rebouças	
<b>14. A Afetividade, a Construção de Vínculo nas Relações e a Formação de Professores: narrativas vividas</b>	<b>169</b>
Bruna Rossatto Gomes	
Selma Gonçalves Paré	
<b>15. Posfácio – Uma carta de encerramento</b>	<b>181</b>
Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula	
<b>Autoras e Autores</b>	<b>183</b>

# 1. CARTA DE APRESENTAÇÃO - 15 ANOS DE GEPE

*Nájela Tavares Ujiie*

Quem somos? Pode ser a questão inicial. Somos o *Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática* (GEPE), da Universidade Estadual do Paraná, Campus Paranavaí (UNESPAR-Pvaí), o qual objetiva constituir uma "comunidade de formadores de professores", a fim de focalizar a educação, a pesquisa, a inovação e a superação de dificuldades da docência em seus diversos níveis e modalidades, envolvendo a comunidade acadêmica e seus entornos; a partir da realização de leituras, estudos, debates, eventos, publicações científicas, desenvolvimento de projetos de pesquisa, atividades de extensão e mobilização dos agentes envolvidos com a educação. Em outubro de 2025 celebraremos quinze anos de história, encontros, desencontros, reencontros, intersecções, formações, travessias, mudanças, transformações e entrelaçamentos, e este livro é uma festa, um jeito de celebração debudante, um reavivar da memória e das contribuições freirianas que nutrem e retroalimenta a ação de busca pelo *ser mais* uns com os outros, todos juntos.

Enquanto grupo, temos nossa gênese na Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória-PR (FAFIUV). No ano de 2010, quando passei a compor o quadro docente institucional, fui convidada a fazer parte do *Núcleo de Catalogação, Estudos e Pesquisas em História da Educação* (NUCATHÉ), entretanto, pela falta de identificação e aderência à área, declinei o convite. Disse na ocasião que gostaria de participar do grupo de estudos e pesquisa de ensino e práticas, que na época fui informada que não existia na instituição. Fiquei em sobressalto.

Vinda da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Irati (UNICENTRO/I), onde criamos um grupo em 2007, o qual estava em consolidação, com naturalidade pensei em criar um

grupo. Mas, da Universidade para uma faculdade isolada o percurso era bem diferenciado, na Universidade o acesso ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa) é direto, exigindo a escrita do projeto do grupo e a tramitação interna para criação, na faculdade não existia o acesso direto, pois a gestão estava interligada ao Estado paranaense a Secretaria de Ciência e Tecnologia (SETI), o nosso compromisso com a comunidade era restrito a missão de Ensino Superior. Mesmo assim, escrevi a proposta do GEPE, tendo por objetivo fundante a formação de uma comunidade de formação de professores, e duas linhas de pesquisa: 1) Fundamentos da Educação, e, 2) Didática e Prática de Ensino.

Apresentei a proposta do GEPE à direção da FAFIUUV, a vice-diretora Leni Trentin Gaspari<sup>1</sup> (in memória) acolheu a ideia e agendou uma ida a Curitiba, no Palácio das Araucárias, com a Secretaria de Ciência e Tecnologia paranaense Lygia Pupatto e assim o acesso ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq foi concedido em outubro de 2010. Com o credenciamento oficial da UNESPAR em dezembro de 2013, o GEPE migrou seu registro institucional para UNESPAR/UV e em março de 2020 para UNESPAR/Pvaí.

Em 2012, o GEPE na UNESPAR/UV se reestruturou de linhas para núcleos de pesquisa, com a chegada de novos professores: 1) NEFEM- Núcleo de Estudos de Fundamentos da Educação e Métodos; 2) NEIPIC- Núcleo de Educação Infantil, Práxis e Interlocações com a Cotidianidade; 3) NEFIPP- Núcleo de Estudos em Formação Inicial e Permanente de Professores; 4) NEFIAS- Núcleo de Estudos Freirianos de Investigação e Ação Social; 5) NEPEDIN- Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão.

---

<sup>1</sup> Licenciada em História. Mestre em Educação. Membro do Colegiado de História, atuante no Ensino Superior de 1987 a 2012, ano de sua aposentadoria na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIUV), atual UNESPAR/UV. Membro do Centro de Letras do Paraná e da Academia de Letras do Vale do Iguaçu (ALVI). Falecida em 20 de maio de 2024, deixando um legado inestimável para as humanidades e a educação.

No decorrer do percurso, o grupo veio se consolidando no propósito de formar uma comunidade de formadores de professores, aspecto registrado nos eventos, nas formações realizadas, nas produções e publicações<sup>2</sup> ao longo do tempo, nas trajetórias de quem compôs e a ainda compõe o GEPE, como poderão vislumbrar adiante nas cartas pedagógicas, que compõe este livro festivo.

No ano 2020, com a mudança de campus e o contexto pandêmico, houve mudança de configuração do grupo ficando com três núcleos: 1) NEIPIC- Núcleo de Educação Infantil, Práxis e Interlocações com a Cotidianidade; 2) NEFIPP- Núcleo de Estudos em Formação Inicial e Permanente de Professores; 3) NEPEC- Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências. Por um lado, a diminuição dos núcleos, por outro, a ampliação da rede de pesquisadores, abertura a vinculação interinstitucional, passando a ter parceiros da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Botucatu e Campus de Marília, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vila Velha. Interlocações de pesquisadores, amplificação mediatizada pela Infosfera<sup>3</sup> e reuniões realizadas no universo digital.

Ao longo da história do GEPE, muitas pessoas e pesquisadores passaram por aqui, entre estudantes de Pedagogia, pesquisadores iniciantes de IC, orientados de especialização, mestrandos, profissionais da Educação Básica, pesquisadores da educação, não é possível precisar quantos nem os nomear, mas agradecer, pois, o que somos enquanto grupo é uma construção coletiva, de muitas

---

<sup>2</sup> Exemplificando com algumas obras, o GEPE publicou: em 2014 duas obras: 1. Infância e Inclusão Social, Editora Íthala; 2. Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia, Editora CRV; no ano 2016, Metodologia da Pesquisa Científica em Educação, Editora Íthala; no ano 2017, Formação Docente, Editora CRV; no ano 2019, 1. A Pesquisa no Curso de Pedagogia, e, 2. Abordagem CTS e Formação de Professores em Contexto, ambos CRV.

<sup>3</sup> É um conceito que se refere ao ambiente informacional, ao conjunto de todas as entidades informacionais, suas propriedades, interações e processos. É um conceito que abrange não apenas o ambiente digital, mas também o mundo da informação de forma geral, incluindo tanto informações online quanto offline.

mãos, vidas, parcerias e entrelaçamentos. Alguns cresceram conosco neste período, isso é possível afirmar, e, ao ler este livro coletivo irão comprovar.

E a ideia de um livro de cartas pedagógicas para os 15 anos de GEPE? De onde veio? Creio que sejam questionamentos plausíveis de resposta. Desde nossa última reconfiguração, temos tido como organicidade uma obra freiriana de estudo em círculos de estudo e debates, com alternância de condução do grupo ao longo do ano, e, um convidado especial numa reunião aberta de encerramento. Em dezembro de 2024, recebemos como convidada a Profa. Dra. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula, que foi minha orientadora de mestrado, e, é presente no posfácio deste livro mais uma vez, que nos explanou sobre *Cartas Pedagógicas e Paulo Freire: potencialidades da pesquisa*, nos sugeriu ler a obra *Cartas à Cristina* (Freire, 2013) e plantou a semente da ideia.

Em menos de uma semana após o encontro, escrevi uma carta-convite aos membros do GEPE, extensiva a outros companheiros de interlocuções que já transitaram conosco ou nos atravessaram nas idas e vindas do caminho, para escreverem cartas pedagógicas conosco de modo celebrarmos os 15 anos de GEPE, os que acolheram o convite se somam neste livro.

E o que são cartas pedagógicas? Pode ser a questão que ecoa neste momento da leitura. Paulo Freire considerava as cartas instrumento potente de comunicação, contextualização, pronúncia, denúncia, resistência, consciência, consolidação de ideias, leitura de mundo e materialização do pensamento e do conhecimento. Neste livro que simboliza comemoração, memória e existência duradoura de um grupo que perdura com discussão, debates, organização de eventos, pesquisa, ação extensionista e partilha de tempo e vida, convidamos à escrita de cartas pedagógicas, capítulos, centelhas de vida, histórias educadoras e conhecimento de trajetórias das muitas vozes que se somam a existência deste grupo e a educação.

Receber esta carta convite significa que de alguma forma ao longo de aproximadamente 15 anos de GEPE nos correlacionamos

e estabelecemos laços significativos. Acolher este convite é um desafio de uma escrita que foge a padronização acadêmica, ao propor a liberdade de escrever mesclando objetividade e subjetividade, numa narrativa memorística e aberta a inspirar pessoas, seres humanos, homens e mulheres, adultos, jovens, crianças, educadoras(es), educandas(os), gentes.

Para Freire (1996, p. 26): “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar”. Neste livro temos uma mescla das trajetórias de ensino e aprendizagem, de humanização, de vidas entrelaçadas, de caminhos, de conquistas, de realizações, de denúncias, de convocações, de reflexões, de convites, de fortalecimento na coletividade e continuidade da jornada da Educação e do Ensino.

Temos 15 cartas pedagógicas nesta comemoração, somadas a minha de apresentação e a de encerramento (posfácio), autoria da minha sempre orientadora de mestrado, porque um grande final é tão importante em um livro como um bom começo. Para além disso, o que está no meio é primoroso e oportuno apresentar.

*Carta a Paulo Freire - Por Onde “Flutuar”* é endereçada a Paulo Freire, nosso patrono da Educação brasileira, narra um tempo presente e passado, em um encontro reflexivo de vida e educação ou seria educação e vida, com autoria e vivência nordestina, que se amplifica e espalma na territorialidade, feita de andarilhagens, contextos e histórias significativas.

*Esperanças Versus Ensinar: particularidades freirianas no contexto do Ensinar é uma Especificidade Humana* é uma carta escrita a quatro mãos, por dois pesquisadores de mesma origem e searas distintas de pesquisa, mas disponíveis ao encontro e a também provocar encontros e reflexões. Sensíveis e objetivos, ponderados, compromissados e comprometidos em evidenciar que ser professor é ensinar humanizando.

*Escrever, Criar e Re-Existir à Necroeducação* é uma carta de *sentirpensar*, com tessitura potente de uma pesquisadora freiriana atuante e militante, em questões filosóficas, éticas, políticas, sociais

e educacionais impostas a mulher, uma indignação e uma conscientização em potência reverberativa na composição de nossa obra coletiva.

*Entre Pedras e Palavras, eis a Casa que Meu Pai Construiu em Mim* escrita caminho, uma trajetória educativa e formativa consolidada por busca, enfrentamento, perseverança, construção de sentidos, significados e significâncias. Fonte nutriz de inspiração, e, no meu âmago afetamento completo, por identificação, pela coincidência de papai também chamar Pedro, encantamento e olhos marejados como ao ler a poesia que inseri na epígrafe.

*Carta aos Educadores e Educandos: Um Convite para Esperançar!* uma carta dialógica ao impacto transformador da educação, fragmentos de uma história, elementos para compreender a formação humana e entender a profissionalidade docente, feita de *dodiscência*, bem como a importância da formação permanente de professores e de ser um educador “eterno aprendiz”.

*Memórias e Vivências de uma Docente: uma carta compromisso com a Pedagogia e a Educação Indígena* uma carta pedagógica que enuncia a pluralidade na Educação e no Ensino, narra percurso de conhecimento, aprendizagens e vivências, que são elementares na consolidação de uma professora universitária e pesquisadora que conclama adeptos e interessados em estar junto estudando, pesquisando e militando em prol de uma Pedagogia Indígena e Educação Escolar Indígena que respeite a cultura indígena do *bem viver*.

*Carta Anúncio de uma Pedagogia Além da Escola* uma *escrevivência* de uma pedagoga, ex-orientada de mestrado, que se construiu de trilhas educativas e formativas, para além da Educação Básica e da escola regular, e, mostra este caminho de possibilidade para outras estudantes de Pedagogia, com intuito de vislumbre de janelas de possibilidades.

*Carta aos Educandos: O mundo não está pronto, por isso estudamos!* uma carta que dá materialidade à voz de uma graduanda em formação e bolsista de iniciação científica, que se sentiu convocada a pronúncia neste livro onde a voz ecoa sem ressalvas e pondera

“[...] aprender é escolher, dia após dia, não se conformar com o mundo como ele está, ainda se tem muito a conhecer, e sem dúvidas ainda se tem muito a transformar. Seja você um conhecedor e transformador do mundo que nos cerca”.

*Do Interior Paranaense para a Universidade Federal: uma jornada de coragem e superação* mais uma carta inspiração, afetamento, lágrimas de emoção. A escrita da primeira orientada de especialização na FAFIUUV, membro mais antiga do GEPE, colega de docência na UNESPAR/UV, pesquisadora interinstitucional do grupo, amiga, uma trilha de vida, resiliência, força e coragem a se refletir em outras vidas.

*Carta aos Acadêmicos de Pedagogia: Um olhar sob o processo de ser e tornar-se professora* carta de uma mestranda e profissional em formação, com uma experiência pouca em suas próprias palavras, mas uma maturidade reflexiva inigualável do ser e tornar-se professora que pode iluminar caminhos e percursos aos acadêmicos de Pedagogia seus remetentes diretos, mas também a outros e outras.

*Uma carta-convite às professoras e professores para significar um outro modo de viver a vida de todos os dias com as crianças na Educação Infantil* carta sensível de um professor criancista e implicado em proclamar o fazer-fazendo da docência na escola da primeira infância, para além da folha A4. Beleza, gentileza e delicadeza em compor conosco essa obra.

*Convocação às Vivências Literárias na Educação Infantil* é uma carta chamamento para professoras e professores da Educação Infantil à ação educativa literária como forma de penetrar o mundo da magia, da fantasia, da imaginação e do possível viável freiriano, mostrando o percurso formativo literário de uma professora da Educação Infantil, Mestre em Ensino.

*A Afetividade, a Construção de Vínculo nas Relações e a Formação de Professores: narrativas vividas* outra carta a escrita a quatro mãos, duas vidas entrelaçadas neste grupo, duas realidades, duas vivências, duas professoras da Educação Infantil, narrativa de dois

momentos, e o registro da importância do vínculo e da prática do afeto cognitivo na educação.

São 15 anos de GEPE a ser comemorados em outubro de 2025, mas o planejamento, a organização, a consolidação e a grande festa intelectual, relacional e humana é presente neste livro de cartas pedagógicas. São 15 cartas pedagógicas, mas muitas pessoas e vidas em compartilhar, em busca pelo *ser mais* e, assim, desejo que permaneçamos...

## **Referências**

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários a prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina:** reflexões sobre minha vida e minha práxis. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

## 2. CARTA A PAULO FREIRE – POR ONDE “FLUTUAR”

*Elias Canuto Brandão*

Prezado Paulo Freire,

Sou alagoano e sempre que te leio na forma nordestina de escrever, lembro de minha infância e do que contavam e relatavam meus pais. Lembro das histórias de que “naquele tempo”, a comunicação ocorria por meio de cartas, rodas de conversas, prosas, cordéis, versos, trovas, diálogos, trocadilhos, músicas, brincadeiras e muita animação. Eram formas de comunicação naquele sertão quente, de muitas pedras, de tamanhos variados: miúdas e grandes, de todas as cores.

Este combo de comunicação era comum e necessário onde nasci, sertão de Alagoas, por onde perambulava Virgulino, vulgo Lampião, há uns 10 quilômetros do local onde seu pai José Ferreira foi assassinado. Paulo, Mata Grande é parede e meia com seu Estado, Pernambuco, pois de um lado nasci, em Mata Grande-AL e do outro está Inajá-PE, e por destino ou não, em Inajá fui registrado, pois era mais perto ser registrado em Pernambuco que se deslocar para registrar em Mata Grande.

Caro Paulo, tomo a liberdade de lhe escrever, na certeza de que pessoalmente não vai ler, mas representado e lido será por onde a Carta chegar. Escrevo após ter percorrido, em janeiro de 2024, o caminho que tu fizeste algumas vezes entre Pernambuco e Rio Grande do Norte, ou seja, entre Recife e Angicos. No trajeto, 61 anos depois (1963 a 2024), certamente agora tudo está mais avançado, de estradas que eram terras e poeirão, a rodovias asfaltadas. Em 1963, certamente a poeira subia alto, como se dizia, comia solta, voava.

Sabe Paulo, enquanto fazia o trajeto ia pensando: “que Freire pensava e planejava durante cada viagem? Que anotações fazia a

respeito do que via e ouvia de monitores e estudantes dos círculos de cultura? Ao ver homens e mulheres, jovens, crianças e idosos pelas cidades e vilarejos entre Recife e Angicos?” Talvez pensasse naqueles homens e mulheres de aparência queimada do sol, cheios de marcas e pele enrugada. Talvez pensasse em como desenvolver as ações para que as pessoas matriculadas compreendessem a situação social, política e econômica em que viviam. Devia tu pensar naquelas pessoas que, mesmo jovens por dentro, tinham aparências de idosos, velhos, destruídos, com corpos explorados e maltratados, que não sabiam ler e escrever.

Paulo, meu conterrâneo, é deste povo sofrido, maltratado, desgastado e queimado do sol que muitas vezes ouvi meu pai dizer existir no interior de Alagoas, estendendo-se a outras partes do nordeste, no início do século XX, que na sua maioria, não sabia ler e escrever. Nos falava que não eram intitulados de analfabetos, mas como quem “não sabia ler e escrever”. A pessoa quando interpelada se sabia ler, respondia: não respondia: “sou analfabeta”, mas “não sei ler, nem escrever”.

É neste meio que nasci. Sei não como estaria hoje ou como seria se lá tivesse crescido. Que adulto estaria? Lavrador? Vaqueiro? Professor? Sanfoneiro? Trovador? Romancista? No transporte pau-de-arara? Vivo ou morto?

Contava meu pai que os vizinhos que não sabiam a leitura e a escrita, quando queriam se comunicar por meio de cartas, pediam ajuda a alguém que soubesse ler e escrever o básico. Quem sabia alguma coisa acudia escrevendo cartas a serem enviadas pelo correio ou telégrafo e lia as cartas recebidas. Assim, acudindo, aprendia um pouco mais e com isso, a comunicação no sertão ocorria entre todos. Entre os que liam e escreviam e entre os que não sabiam ler e escrever, mas que, quando não se expressavam pela escrita, se expressavam como dito acima, de outras formas, nas rodas de conversas, prosas, cordéis, versos e trovas, diálogos, trocadilhos, músicas, piadas, sarros, tirando ondas. Ninguém ficava sem se comunicar, mas toda escrita, como jornal, caderno,

livro ou anotações recebidas, podiam serem lidas por alguém, vizinho ou não, e ninguém reclamava. Era o normal entre eles.

Contava que os que tinham alguma leitura e escrita foram aqueles e aquelas que tinham pais com melhores condições de pagar alguém para ir até a própria casa e ensinar o básico para seus filhos ou abria a sua casa para ensinar o que sabia. Assim foi com meu pai e meus tios. Assim foi com minha mãe e seus irmãos. Paulo. Dizia meu pai: “aprendemos o básico, soletrando aqui e ali até não passar apuro. Depois a gente se melhorava”. Disse-me minha mãe: “minha escola durou oito dias. Nos primeiros dias foram para soletrar o alfabeto e as sílabas. Os demais foram para aprender ajuntar as letras e formar palavras. Toda criança daquela época era esperta. Aprendia rapidinho. Decorava o alfabeto com facilidade e os exercícios com as sílabas ajudava a formar palavras. Depois não fui mais até hoje”. Perguntei a ela se era uma escola mesmo. Disse-me: “a gente chamava de escola, mas a professora ensinava a gente em um cômodo da casa dela. Para nós era escola. Só sei que não era como é agora”.

Ah, Paulo. Tanto meu pai quanto minha mãe contavam que a memória do povo era aguçada. Até hoje observo que a memória de minha mãe é melhor que as dos jovens do século XXI e a minha própria, sobretudo com a influência da tecnologia. Tratando-se de minha mãe, de quando em vez diz: “o que se dizia uma vez naquele tempo, não se esquecia. O que se pedia, era feito de imediato”. E meu pai se recordava que “acordos de boca, se cumpria. Os homens eram de palavra”. E minha mãe ainda tira ondas sobre mim, quando pergunta alguma coisa e digo que não lembro. Ela diz: “mas você já esqueceu? Estou com 84 e não esqueci. Que está acontecendo com você?”

Te digo mais, Paulo. Proseando com diferentes pessoas que nasceram na primeira metade do século XX, dizem que a comunicação mais avançada e a facilidade de se estudar em salas de aulas com professoras e professores, se dava apenas nas capitais dos estados e que os meios de comunicação mais comuns que

sabiam, eram o que ouviam falar a respeito de jornal escrito, telefone e telégrafo, seguidos depois pelo rádio.

O rádio, quando tiveram acesso, foi a maior alegria. É como se fosse uma revolução, e quem ao rádio teve acesso, abria a casa para os vizinhos se aconchegarem e ouvirem músicas, novelas, notícias. Como não viam imagens reais, trabalhavam o pensamento, a imaginação.

E veja só, Paulo: não me contentei com estes contos ou causos de meus pais e fui bisbilhotar sobre aquele período que você fez parte. E não é que se confirma? Descobri que o rádio surgiu em 1922, um ano após seu nascimento, espalhando-se pelo Brasil, inclusive pelo sertão nordestino. Que em 1950, quando meu pai tinha 20 anos e você 29, surgiu a TV, mas que devido à ausência de sinais ou falta de eletricidade, não se espalhou pelo sertão do nordeste e nem pelo norte brasileiro, e que somente no final dos anos de 1980 é que surgiu a internet. Preocupante é que em pleno 2025, a internet ainda não chegou a todos, seja nas cidades ou no campo, sobretudo aos que residem em regiões longínquas, sertões, agrestes e cafundós.

Pois é Paulo. Recordando-me das histórias reais contadas pelos meus pais e lendo seus feitos, entendo que foi frente a uma realidade concreta do século XIX e início do século XX que milhões de brasileiros viveram, parte considerável fora das salas de aulas, no analfabetismo, a exemplo de meu povo e parentes no interior do nordeste brasileiro.

Nos diziam que lá no nordeste brasileiro, praticamente quase todas as famílias passavam pela situação de não saber ler e escrever. E a memória era de alta capacidade. Aprendiam rapidamente o que a vida oferecia e não se esquecia. Memorizavam músicas, prosas, versos, ditados populares, rezas, conversas e informações que recebiam por cartas ou por conversas. Não se via o tempo passar. Tudo era o momento. Se estava seco, rezava. Pedia chuva a Deus. Se chovia, agradecia. Era assim. Brincar, trabalhar e esperar o tempo passar. O ruim era a seca, pois se plantava, não colhia, as sementes morriam. Por isso os mais velhos, sobretudo os

homens, como fez meu pai, iam embora para a cidade grande em busca de trabalho e salário. Os que permaneciam, viviam da esperança e da reza. Como se dizia e ainda diz: “com a vontade de Deus”. Na escola? Ficavam pouco tempo. Era o tempo de aprender a codificar o alfabeto e as vogais, para não dizer decorar.

Paulo, meu pai me disse certa vez e nunca esqueci:

Eram muitos filhos em casa, na maioria pequenos, e o trabalho na roça era insuficiente. Quando um de nós demonstrava vontade de partir embora para ter uma vida melhor, papai nunca se opôs. Mamãe chorava, mas passava. Os que foram, rumaram para São Paulo ou Santos. Lá arrumaram trabalho e em seguida, de quando em vez chegava uma carta relatando como estavam. Que tinham recebido salário, que tinham onde morar e aquela carta deixava todos felizes. De salário a gente só ouvia falar. Na carta dizia que estavam felizes e convidavam um ou outro para ir também. Papai gostava da ideia de que mais um se fosse. Certamente era um a menos naquela casa com tantos filhos. Mamãe nada dizia, concordava, mas chorava como se fosse perder um filho para sempre. Assim foi Apolônio, Zezé, Agostinho..., até que um dia papai adoeceu e morreu, aos 65 anos, quando eu tinha 19 anos. Eu era o mais velho dos filhos que haviam permanecido em casa e meus irmãos mais novos entendiam que eu devia assumir os mandos da casa e de todos, ser o chefe da família, organizar o trabalho, a sobrevivência, as compras de comida, mas nunca gostei disso. Não era o meu tipo. Paulo e Antônio então tomaram a frente e logo depois eu também fui para Santos. O sítio Gato estava fraco para muita gente e todo ano a seca judiava o que se plantava. Como em Santos todos foram se encaixando, mais adiante mamãe e todos os demais filhos e filhas também foram, mas não vendemos o sítio. Deixamos tudo para trás. Trabalhei um tempo em Santos e depois fui conhecer o Paraná, região de Cianorte. Depois retornei para Alagoas. Casei em 1959 e com sua mãe fomos tentar tocar o sítio que havíamos deixado para trás, mas não deu para tocar, plantar e colher, pois a falta de chuva não deixava as sementes produzirem o suficiente. Lá nasceu você em 1960 e quando já estava para fazer um ano, antes do nascimento de José, fomos para o sítio de seu vô Argemiro, na Pedra Miúda, região do Cafundó e lá ficamos na casa dele até que todos

viemos em definitivo para o Paraná, morar entre Cianorte e São Lourenço, próximo do rio Veríssimo. Lá, você e José iniciaram os estudos em uma escola que existia na beira da estrada de terra.

Veja só, Paulo. Disse-me meu pai que à medida que o pai dele, meu vô Antônio Damasceno, possibilitou que os filhos aprendessem a ler e escrever, e devido o sítio ser pequeno para comportar todos, os mais velhos migravam e outros nasciam. Era quase 01 filho por ano. Meu vô, pai de meu pai, nasceu em 1884, quando o Brasil era Império e se casou em 1910, aos 24 anos, tendo 06 (seis) filhos em oito anos, até 1918, quando viuvou.

No ano seguinte (1919) se casou com a vó Honorina e teve mais 17 (dezessete) filhos. Se não tivesse falecido em 1949, aos 65 anos, talvez mais um ou outro filho ou filha tivesse somado aos 23 do segundo casamento, e tudo isso, no sítio Gato, a aproximadamente 4 quilômetros de Mata Grande, sertão de Alagoas, divisa com Pernambuco e a 280 quilômetros de Maceió. Quando o vô faleceu, todos os filhos mais velhos haviam migrado e ainda restavam 08 que ficaram com a vó Honorina, sob os cuidados do irmão mais velho Pedro, com 19 anos, que em 1960 veio ser meu pai. Inclusive dizia ele que não havia escolas. Quem tinha um pouco mais de recursos pagava alguém que sabia ler e escrever para se deslocar até a casa, e por alguns dias, semanas ou meses, ensinar os filhos, na maioria os homens, enquanto as filhas ajudavam a mãe nos afazeres domésticos. Os espaços educativos, Paulo, na maioria das vezes eram na casa de quem contratava ou na casa de quem ensinava.

Então, Paulo, foi assim que meus tios e tias por parte de meu pai aprenderam a ler e escrever o básico, sobretudo, como se dizia no Nordeste, os “meninos homem” e que em posse da leitura e da escrita migraram para São Paulo. Não havia o local “escola” como se tem hoje. A escola era um espaço na casa, a sombra de um pé de fruta, uma árvore, as experiências da vida real, o trabalho. As aulas em casa abriram possíveis oportunidades. Inclusive a de migrarem ou imigrarem.

Na prática, Paulo, meu pai, tios e minha mãe aprenderam a identificar o necessário. Como disse minha mãe quando lhe escrevia esta carta, Paulo: “A gente aprendia e decorava o alfabeto juntando e formando palavras. Aí a gente lia, sempre em voz alta, para a gente mesmo”. Disse ela e meu pai que uma das brincadeiras que faziam e inclusive ele gostava de brincar conosco na adolescência, era a brincadeira de trocadilhos e trava língua. Com isso aprendiam mais rápido. Juntavam letras formando palavras e escreviam, mas não pensavam sobre os significados das palavras que escreviam, como você fez em Angicos Paulo. Que quero dizer? Que ficaram apenas no ler e escrever. Não foram politizados. Não tinham consciência do que aprendiam e para que aprendiam. Nada de consciência social, de classe, política, cultural e econômica. Tratando-se de meu pai, sempre se conformou com o salário-mínimo que ganhava, com a moradia que não teve até que eu fosse jovem e com um colega de trabalho, aos meus 18 anos, adquiríssemos um terreno de ameia em Umarama, onde já estávamos residindo, para que meus pais pudessem construir uma pequena moradia de tábuas de peroba e sair do aluguel.

Na minha adolescência e juventude, não vi meus pais se perguntarem o porquê da concentração da riqueza, da falta de não ter a própria moradia, do motivo de ter migrado do Nordeste para o Sul. Não tiveram e não tive, até meados da década de 1980, conhecimento das atrocidades do regime civil-militar. No caso deles, nunca se preocuparam saber. O dia a dia era trabalhar, dar um tempo para o corpo, trabalhar novamente no dia seguinte, finais de semana a igreja e o mercado. Lazer? Não era parte do dia a dia.

Mestre Paulo Freire. Meu pai, só sabia o básico, mas tinha uma caligrafia de dar inveja, desenhada. Quando tomou conhecimento que estava tendo aulas para jovens e adultos, imediatamente se inscreveu para participar. Era o Movimento Brasileiro de Alfabetização, chamado de Mobral. Sou testemunha a partir de dentro de casa. Nesta época, morávamos em Cafezal do Sul-PR, na serraria. Era idos da década de 1970, o projeto era do governo federal, militar, que se divulgava que era para se aprender a ler e

escrever, e quem já soubesse, aprenderia mais. Como adiantado, nesta década, vivíamos na inocência, sem consciência de classe, sem consciência social.

Ele ia para as aulas e dizia que estava estudando, mas nunca passou da reprodução do copiar da cartilha e escrever no caderno. Jamais soube pensar, questionar, perguntar o porquê da reprodução, da exploração, do porquê nunca passou de ganhar mais de um salário-mínimo na serraria que trabalhava, do porquê tinha que começar a trabalhar às 06 horas da manhã, quando no inverno o dia ainda não havia amanhecido e parar às 18 horas, com apenas uma hora de almoço para ele e todos os mais de 50 operários que na serraria trabalhavam. Quando encerravam o trabalho daquele dia, o anoitecer era muito rápido e nos recolhia em casa sem luz, apenas com lamparinas. No Mobral, menos ainda aprendeu a compreender para quem ficava o lucro no final do mês. Do contrário, o que ele e nós aprendemos, foi elogiar o patrão e os gerentes, por estarmos empregados em uma serraria, tendo um salário, dividido em duas partes, uma menor por volta do dia 15 de cada mês e a outra maior, no final do mês, o que era para ele a minha mãe uma alegria imensa, pois se compraria os fardos de arroz, feijão, macarrão, pois eram os produtos necessários para vivermos e continuar com os corpos disponíveis para o empregador.

Eu também, ainda criança adentrando a adolescência, pois nasci em 1960, na escola normal estudava, e assim como meu pai, fazia o mesmo, reproduzia, transcrevia. Paulo, você sabe. Os professores eram positivistas, hoje percebo que não tinham consciência política do que faziam como professores. No meu caso, estas consciências, só comecei a adquirir na década de 1980.

Voltando ao programa Mobral, este parecia ter como objetivo apenas o ensinar a ler e escrever. Mobral ou escola normal, desde o primeiro ano, aos meus 07 anos de idade, não ensinavam para além da leitura e da escrita. As cartilhas montadas, manipulavam quem estava em sala e não ensinava a ler e escrever o mundo, fosse do professor que pensava que “ensinava”, fosse de quem estudava que pensava que estava aprendendo. Aprendia, mas não tinha

consciência do que aprendia, do que lia e o que estava por trás daquela escrita, parágrafo ou texto.

Era triste, Paulo. Nunca vi meu pai chegar em casa com ideias diferentes daquelas que saía de casa para “estudar” no Mobral. Retornava vazio, sem conteúdos, mas com exercícios de copiar e colar, transcrevendo respostas às perguntas transcritas no caderno para, no dia seguinte mostrá-las à professora e ganhar um visto de que transcreveu como ela orientou. A mesma situação era na escola comigo e os demais. Vazios chegávamos na escola. Vazios retornávamos para casa.

Consciência crítica? Não lembro que meu pai teve a partir das aulas do Mobral. Passou a tê-la comigo, após eu, em 1984, ter sido convidado a não mais continuar no seminário, compondo a partir de 1985 a coordenação da Comissão Pastoral da Terra do Paraná (CPT), e após várias lideranças do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e sindicalistas, a exemplo de Leônidas Telles, por minha causa ou “culpa”, começarem a frequentar a casa deles, em Umuarama-PR, a partir de 1985, e lá, por ter uma área arejada e um pé de manga com uma grande sombra, realizava-se reuniões, encontros e cursos de formação para lideranças sindicais da região de Umuarama.

Paulo, eu entendo perfeitamente que aprender a ler e escrever foi uma necessidade a milhares de pessoas, no entanto, os projetos e programas oferecidos pelo estado brasileiro eram ruins, deficitários, capengas, sem focos e objetivos. Mais enrolavam e enganavam do que ensinavam e alfabetizavam. O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), de alfabetização concreta foi um destes.

Meu pai já se foi, Paulo. Minha mãe ainda continua à moda antiga, mas teve pequena evolução. Atualmente questiona o que ouve e vê da política e da sociedade pela televisão. Talvez não entenda direito e devido à ausência de leitura e escolaridade, questiona o que ouve e vê, confundindo as ideias dos expositores. Pena ser muito dependente da manipulação ideológica da igreja.

Paulo, veja só: minha mãe também conta as histórias reais do Nordeste e diz que não foi diferente das histórias de meu pai. Disse-me:

Primeiro foi meu irmão José e em seguida Manoel e João, mas não foram para São Paulo e sim para o Paraná. De lá escreviam dizendo que o Paraná estava sendo colonizado, que uma Companhia de Melhoramentos estava vendendo terras em mata para quem quisesse desbravar. Que lá tinha muitos nordestinos. Papai (Argemiro) resistiu em ir por um tempo, mas a vida era difícil e a seca castigava o cafundó, região da Pedra Pintada. O sítio de seu vô tinha muitas pedras e não era tudo que dava para plantar. Por isso o sítio era conhecido como Pedra Miúda. As cartas que chegavam de meus irmãos chamando para ir embora deixavam papai na dúvida. Como seu pai, depois de residir em Santos, já havia estado e trabalhado no Paraná onde Manoel e João continuavam trabalhando, disse que era terra boa, animou papai e assim todo mundo foi para o Paraná. Embarcamos primeiro em um pau-de-arara e depois em vários ônibus até chegar em Cianorte. Foram cinco dias de viagem comendo a comida que preparamos com carne seca e farinha. Nunca mais voltamos para residir no Nordeste. Eu e seu pai fomos uma só vez passear. Ficamos 15 dias.

É assim, Paulo. A leitura de seus escritos também me faz vagamente lembrar de minha infância no sertão de Alagoas, do engenho, das palmas, mandacaru, canas e o mandiocal, da casa de farinha tocada a boi e a cavalo, da cacimba onde descia para buscar água e daquela terra branca que doía os olhos. Independente dos estados do nordeste, a história da primeira metade do século XX se parece demais: sertão, agreste, árido, semiárido, seca, fé, rezas, ausência de leitura e escrita, falta de perspectivas, sonhos de uma vida melhor, cantorias, forró e tocando a vida “jogando nas mãos de Deus”.

Como vivi por lá somente até os 5 anos de idade, poucas lembranças carrego na memória. Por isso te falei acima Paulo, do que recordo, e a cada história contada que ouvi de meus pais, de

tios e de outros nordestinos, agora adulto, e nas andanças que atualmente faço pelo Nordeste, leva-me aos seus escritos e ao que você observava e se preocupava transformar por meio de seu projeto de educação para alfabetizar trabalhadores, oportunizando que aprendessem a ler e escrever, partindo das experiências de vida, da exploração realizada pelo patrão, da produção que não pertencia a eles, do lucro que deles passava longe.

Saiba, Paulo, que sempre que convidado, não me canso de dizer que o século XIX foi o século do início da migração e imigração de milhares de nordestinos para São Paulo e cidades de seu entorno em busca de melhores condições de vida, trabalho, estudo e renda, intensificando-se no século XX. Vários eram os motivos da imigração interna e como disse, sou fruto dela juntamente com minha família, vós e tios. É a história do Brasil. Colonização, exploração, escravidão, dizimação dos indígenas, deslocamento de famílias, ou seja, imigração interna, pois nos deslocamos e jamais retornamos.

Ah! Paulo, antes que me esqueça: a respeito da realidade de nosso Nordeste, vários de nossos conterrâneos escreveram contos e romances contando nossas histórias e realidades, como você muito bem conhece, como a potiguara Nísia Floresta (1810-1885) em o *“Opúsculo Humanitário”*, publicado em 1853 e *“Direitos das mulheres e injustiça dos homens”*, publicado em 1832; como o baiano Castro Alves (1847-1871) no romance *“O navio negreiro”*; como o alagoano Graciliano Ramos (1892-1953) em *“Angústia”*; como o paraibano José Lins do Rego (1901-1957) no romance *“Menino de Engenho”* e *“Fogo morto”*; como a cearense Rachel de Queiroz (1910-2003) em *“O quinze”*, inclusive sendo a primeira mulher a compor a Academia Brasileira de Letras; como o baiano Jorge Amado (1912-2001) em *“Capitães da Areia”* e *“Tieta do Agreste”*; como seu conterrâneo de estado, o pernambucano João Cabral de Melo Neto (1920-1999) com *“Morte e vida severina”*; com o paraibano Ariano Suassuna (1927-2014) com *“Auto da Compadecida”* e você Paulo Freire (1921-1997) com suas dezenas de obras, a exemplo de

*“Pedagogia do Oprimido, da Esperança e da Autonomia”* ou mesmo *“A importância do ato de ler”*.

Onde você estiver saiba que seus escritos estão contribuindo com a conscientização crítica, política e social de milhões de pessoas em todo o mundo. Ah! Saiba também que alguns grupos adoentados ideologicamente tentam te derrubar do trono, ou seja, tirar o título de “PATRONO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA”. Fique de esperto. Tentam dar uma rasteira atrás da outra. De patrono da educação, querem te colocar no lixão. Se tentaram dar um novo golpe de Estado no Brasil no final de 2022 e em 08 de janeiro de 2023, imagina o que não seriam capazes de fazer contigo Paulo.

Paulo, como não tive a oportunidade de te encontrar e receber um abraço seu em uma atividade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), de todo Brasil, em São Paulo, em 1994 ou 1995, parece-me que organizada pelo Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) que você foi protagonista quando Secretário de Educação do Município de São Paulo, onde estivemos eu e o então padre Zenildo Megiatto, divulgando o então Projeto de Educação do Assalariado Rural Temporário (PEART), que coordenávamos na Região Norte e Noroeste do Paraná, entre 1994 e 1996, ao escrever esta Carta, é como se agora esteja eu te abraçando. Se em São Paulo tivesse te encontrado, gostaria de te ouvir a respeito da EJA, de nosso Nordeste e de lhe contar de nosso projeto com os assalariados rurais e canavieiros, onde procurávamos seguir suas dicas de alfabetização de Angicos, no Rio Grande do Norte.

Então, Paulo, infelizmente o nosso Nordeste se costumava e ainda se costuma ser tratado de forma pejorativa pelos governantes do Centro Oeste e do Sul, que quando lá vão, só querem as praias, os hotéis, as dunas e o turismo, mas que, para além destas belezas inegáveis, existem a literatura, romances e cordéis, danças de samba de roda, cavalo e piancó, ciranda, maculelê, quadrilha, frevo e maracatu, além de forró, baião, brega e xaxado, enriquecido com as belas festas que ajunta povos do mundo nas ruas, praças, beira mar e avenidas, como a festa de São João, Bumba Meu Boi, Iemanjá, Bonfim, Reisado, Junina e Julina, completando com as mais

gostosas culinárias para que todos se sintam em casa para comerem acarajé, buchada de bode ou mungunzá; canjica, carne de sol ou cururu; tapioca, sarapatel ou vatapá; baião de dois, cuscuz ou moqueca de peixe; completando com bobó de camarão, bolo de rolo ou rapadura.

O que me admira em você Paulo, foi a esperteza de incorporar as experiências e vivências acima no processo de aprendizagem, de alfabetização, o que certamente facilitou o aprender a ler e a escrever daquele povo, que inclusive alguns eu conheci, coisa que os projetos dos governos, desde o Brasil império, não faziam acontecer e os educadores atuais não fazem, mesmo dizendo que trabalham com o seu método, como dizem: “o método Paulo Freire”. Você, de onde estiver, certamente deve ficar bem irritado em ver o quanto erram nas práticas educativas nos colégios estaduais e escolas municipais, reproduzindo textos de cartilhas e não provocando o brotar do conhecimento acumulado, das experiências de vida, diferente do que você praticou com aquelas e aqueles jovens do Rio Grande do Norte em Angicos de 1963.

Ah, Paulo, por falar em Angicos, estive por lá em janeiro de 2024, ou seja, 61 anos depois do projeto que você desenvolveu. Só te adiantando: muitos dos que lá vivem não sabem de você, o que foi um susto para mim. Pior, descobri haver um alto nível de analfabetismo no município e os gestores (municipal e estadual) não investem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Parece que querem um povo sem conhecimento para melhor dominar. Ah! O Colégio palco da aula final com a presença do presidente da República, João Goulart, onde você tirou uma foto na escada, ao invés de abrir várias turmas de EJA, se reserva a uma sala de memória de seus feitos, para que turistas tirem fotos no degrau da escada que você tirou e na sala com banner's e fotos sua. É um escárnio.

É Paulo. Não é fácil falar de nosso Nordeste. E quem vai lá apenas para tirar férias ou fazer turismo, o Nordeste não conhece, mas o Nordeste usufrui, aproveita e muitos empresários o exploram. Falar do Nordeste é falar da literatura, da música, da dança e da culinária. E estas são tão antigas quanto o analfabetismo.

E aqueles nossos conterrâneos nordestinos, mesmo não sabendo ler e escrever, não deixaram de fazer histórias.

O nordestino,  
Com uma memória de admiração,  
Tratam os visitantes e turistas,  
Com elegância, respeito e educação.  
Dançam, cantam e cozinham,  
Incluindo cardápios do sertão.

Quem vai ao nordeste brasileiro, Paulo, seja a trabalho ou a turismo, caso fique só no litoral, não conhece o Nordeste em profundidade, o Nordeste de verdade, pois não tem contato com o sertão, a caatinga, o agreste, o árido ou semiárido, com o vaqueiro, agricultor, sertanejo, rendeira, artesão ou coureiro.

Mais uma lembrança Paulo. Sei que somos vizinhos de Estado, você nascido em Pernambuco e que desde estudante esteve preocupado em projetos que contribuísse para eliminar o analfabetismo. Nas ações práticas, partiu da vida real e sofrida do povo para fazer com que o próprio povo aprendesse mais que ler e escrever. Criaste meios para que os alfabetizados pensassem, questionassem, duvidassem, enxergassem por trás das paródias, palavras, trabalho ou salário recebido. Possibilitastes perceberem o porquê não tinham a casa própria e os motivos pelos quais os governos não investiam em projetos e programas que se alfabetizassem de verdade e que de fato eliminasse o analfabetismo.

Você provocou os analfabetos a enxergarem o trabalho, a exploração, o desdém, a manipulação e a concentração da riqueza, das terras e do conhecimento. Por isso Paulo, a direita política te atacou e te ataca. Sobretudo a extrema direita diz que você é perigoso. Tinham vontade de dizer enquanto estava entre nós, mas não tiveram oportunidades. Mas agora Paulo, a coisa está descambando. A democracia está em jogo. Os extremistas da direita não têm pudor. Praticam maldades e depois dizem que não praticaram e que defendem a democracia. Paulo, não sei se dá para dizer ser cara-de-pau, falta de pudor ou tática maléfica.

Ainda bem que você deixou suas ideias e pensamentos por escrito para que todos possam conhecer, inclusive os que te odeiam. E dizem te odiar porque não te conhecem. Nem sei se podemos dizer que te odeiam. Penso ser uma estratégia política consciente para manter a sociedade cega politicamente e dominar a todos. De onde esteja, talvez perceba que inclusive excluem disciplinas que em seus conteúdos possibilitam desenvolvimento da consciência social e crítica, e te darei dois exemplos: sociologia e filosofia. Se te conhecessem de fato, certamente te amariam, te defenderiam.

Fico a ler seus textos e ideias, e comparando com os cordéis, prosas, versos, músicas e contos produzidos por nossos conterrâneos nordestinos que não sabem ler e escrever, mas que compõem e decoram com tamanha facilidade de exporem por meio do canto, músicas e duelos, e porque não dizer pelo artesanato. Esta interação social evidencia que o analfabetismo absoluto, funcional e político não são sinônimos de acomodação para o nordestino.

A história de minha família paterna e materna faz-me entender melhor o que você defendeu, praticou e escreveu. Suas entrevistas e falas diretas e objetivas que se encontram gravadas nos ajudam a clarear o que você publicou e praticou por meio de seus projetos em Pernambuco e Rio Grande do Norte, com metodologias simples, visando alfabetizar os participantes dos círculos de culturas ou estudos, por meio da prática do diálogo, conversas, provocações e perguntas.

Exemplo claro são aquelas e aqueles que participaram das aulas por toda cidade de Angicos, inclusive a turma da cadeia, a partir do desvendar do conhecimento empírico e das experiências de vida de cada mulher e homem, participante das aulas. Estas aulas em círculos desenvolvidas por você, Paulo, em Angicos, se não tivéssemos tido o golpe civil-militar, certamente o projeto teria se espalhado pelo Brasil e a história do Brasil seria outra. Não teríamos um povo cego politicamente, um alto nível de analfabetismo historicamente constatado e confirmado pelo IBGE sempre que atualiza os dados.

Não é fácil Paulo e talvez esta fosse sua indignação em ver um povo encabrestado (voto de cabresto), povo que se contentava com a venda de seu voto, com o pagar de sua conta de luz e água ou com o recebimento da mochila escolar com materiais ou mesmo com um tratamento dentário. Paulo, você se foi antes da virada do século, mas estas práticas continuam nas periferias das cidades. Os políticos mal-intencionados parecem praga. Um perde a eleição e nascem dois com práticas abomináveis. Por isso o analfabetismo deveria ser parte de políticas públicas do Estado, obrigatórias constitucionalmente, e assim entrariam e sairiam governos e as políticas públicas continuariam.

Paulo, antes que me esqueça, lembrei-me de minha mãe que, sem nunca ter ido à escola, se autoalfabetizou observando como meu vô Argemiro – que faleceu em 1990 – escrevia e lia. Ficava atenta para captar os códigos e depois ficar independente para se comunicar com o pretenso namorado (meu pai) evitando que seu pai (meu vô) fosse o intermediário nas escritas dela para meu futuro pai.

Contou-me ela:

Que de criança para adolescente o pai a mandou com alguns irmãos para a escola. Não era este tipo de escola que se tem hoje. Era uma casa onde uma professora ensinava as pessoas. Ficou uns oito dias, pois tinha que trabalhar, buscar água na cacimba para os animais, os cabritos, capinar e a água era muito longe, mais de légua. Como o pai e a mãe não obrigou que ela continuasse, simplesmente parou de ir e estudar. Disse lembrar que nos oito dias, o que fez foi aprender quase nada de visualizar letras e números. Que quando começou a se interessar por aquele que veio a ser meu pai é que sentiu que precisava aprender a ler para escrever para o pretenso namorado que havia ido trabalhar em Santos. Disse que como não sabia ler e escrever, que quem escrevia cartas era o pai Argemiro. Escrevia para Pedro e li as cartas recebidas. Comecei a olhar as escritas e o jeito das letras e observava como meu pai pegava na caneta e como fazia as letras, alinhadas, uma seguida da outra e comecei a entender as letras e a escrever. Fui treinando a escrever

sem que ele soubesse. Aprendi devido a necessidade. Não sei o tempo que levei, pois naquele tempo agente não se preocupava com o tempo. Só vivíamos, trabalhava, brincava, cantava, buscava água, alimentava a criação... Poucas eram as mulheres que estudavam. No geral, as aulas eram para os homens. Os homens, quando aprendiam, iam embora, geralmente para São Paulo.

E continuou a me dizer:

Como aprendi a ler e escrever alguma coisa sozinha, só observando, um certo dia cheguei com uma carta pronta e entreguei pra papai enviar para Pedrinho, pois Mata Grande era longe de nosso sítio. Era umas seis léguas. Ele perguntou: O que é isso? Quem escreveu? Disse a ele que escrevi sozinha para ele mandar para Pedro. Ele pegou aquele papel e começou a ler. Ficou um tanto assustado e falou: Você escreveu? Respondi: Sim. Saí de perto temendo uma bronca. Tempo depois escuto chamar: Elizabeth? Fui até ele esperando uma bronca. Ele disse: Por que no final você escreveu beijos? Eu fiquei sem palavras. Aí ele disse: Essa carta não. Rasgou a carta e escreveu outra, sem a palavra “beijos” e então levou até a cidade e a colocou no Correio.

Disse-me ela, Paulo, que quando meu pai Pedro foi passear no Nordeste e se encontrou com ela, disse que ao receber a primeira carta com a escrita do pai dela, pensou: “conquistei o sogro”. Perguntei a ela como Pedro (meu futuro pai) conheceu que era letra do vô Argemiro e ela disse que antes de ele ir para São Paulo, ambos eram congregados marianos na Igreja matriz de Mata Grande e por isso um conhecia a letra do outro.

Pois é, Paulo Freire. Me alonguei, mas tudo isso foi para dizer o quanto você foi e continua sendo importante para a educação no Nordeste, no Brasil e no mundo. Pena que na cidade que lhe deu visibilidade (Angicos), a Educação de Jovens e Adultos não esteja sendo um investimento pelos governos para tirar mais de 1.800 pessoas adultas do desconhecimento. Digo isto pelo fato de ter ido a Angicos em janeiro de 2024 e conversando com o povo de lá,

constatei que havia um desconhecimento a respeito de você e do feito dos círculos de cultura realizado por você e sua equipe em 1963.

Mestre Paulo, ao visitar o Colégio onde ocorreu a 40ª aula do projeto que você coordenou, conversando com a vice-diretora do Colégio – que inclusive sugeriu-me tirar uma foto minha no mesmo degrau que você tirou uma foto bem famosa há 61 anos. Disse-me a vice-diretora que poucas tem sido as turmas de alfabetização em Angicos, inclusive somente uma turma funcionou no ano anterior. Confesso ter ficado impressionado e um tanto triste e decepcionado com a informação de que não tem ocorrido investimentos na alfabetização de jovens e adultos.

Paulo, é muito triste para uma cidade que recebe educadores do mundo todo em busca de conhecer a cidade que teve 300 trabalhadores e trabalhadoras alfabetizados em aproximadamente 40 horas e que teve a honra de receber o presidente da República do Brasil, João Goulart, para o encerramento, não investir na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o pior, foi constatar que parte da população mais jovem te desconhece e não sabem do projeto desenvolvido em 1963.

Por fim, Paulo, não tenho espaço para falar do que observei em Angicos, mas noutra momento pretendo detalhar minhas memórias do trajeto que realizei e que talvez intitularé de “Caminho de Paulo Freire 61 anos depois”.

Em tempo Paulo. Conversei com algumas pessoas que foram alfabetizados e te conheceram, entre elas a então criança Eneide, que inclusive leu um parágrafo de um escrito a pedido do presidente da República João Goulart. No momento de minha visita era professora aposentada e estava adoentada, mas falava com tanta alegria de você e dos que fizeram parte do grupo de alfabetizadores. Na prática, todos os alfabetizados que conheci e proseei falaram muito bem dos educadores, e de você, falavam de boca cheia. Muitos elogios. Despeço-me a Paulo Freire por onde flutuar.

### 3. ESPERANÇAR VERSUS ENSINAR: PARTICULARIDADES FREIRIANAS NO CONTEXTO DO *ENSINAR É UMA* *ESPECIFICIDADE HUMANA*

*Paulo Fioravante Giaretta*  
*Sheila Fabiana de Quadros*

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996, p. 14)

#### Notas introdutórias

A educação contemporânea nos convida a conhecer a nós mesmos na condição de docentes imersos numa sociedade contraditória e desesperançada, tanto dos aspectos políticos, quanto dos aspectos sociais, econômicos, culturais e **humanos**.

Numa sociedade que se quer humana, ainda presenciamos diversas lacunas decorrentes do próprio contexto com que se firmam os fatores de vivências, padrões estereotipados a partir do contexto com que se definem a existência e, muitas vezes, implicando na aceitação ou não dos diferentes grupos sociais aos quais pertencemos.

Talvez pela simpatia pelo **nome do autor**, ou ainda pela fervura emanada das discussões acirradas com que se debruçam suas concepções teóricas, fomos convidados a conhecer e valorizar a(s) teoria(s) com que circulam as ideias de Freire, em um grande paradigma formador, pensar o ser humano em sua humanidade.

Nesse ínterim, a origem interiorana dos autores desse texto, ambos nascidos em municípios do interior do Estado do Paraná,

articulada aos pressupostos encontrados em Freire nos indicaram uma possibilidade de escrita conjunta, talvez marcada pela firmeza com que definimos a carreira docente e sua necessária criticidade peculiar, ou simplesmente pelo fato de que quem lê Freire não consegue se sentir em conformidade absoluta com a realidade concreta e desigual da qual fazemos parte.

Longe de buscar uma linguagem meramente poética, o fator determinante que indica que alguém se constrói professor se define, desde o início, pela coragem. Coragem em sair do conforto da casa dos pais ainda jovem para estudar em um Seminário de ordem religiosa, ou ainda a adolescente que sob a necessária saída estratégica da família nuclear passa a viver sob os cuidados da avó materna, a qual (*in memoriam*) trouxe alento, cuidado, acompanhamento e muitos afetos em um processo formativo inicial, aliás, afeto é a palavra de ordem em Freire.

Dentre os motivos que nos levaram a escrever esse excerto a Paulo Freire nasce primeiramente da conjuntura em que nós, como filho/neta de pequenos agricultores do Paraná conheceram o autor. Movidos pela alegria de poder, ainda que de maneiras diferentes, ter acesso ao Ensino Superior, e de um lapso qualquer esbarrar em Freire.

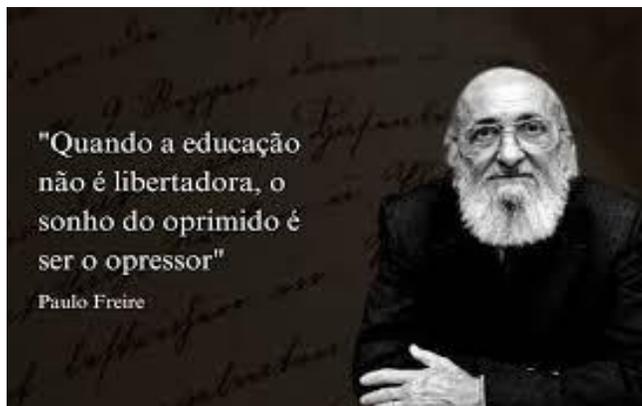
O curso de Pedagogia, percorrido como formação inicial por ambos os autores do texto, inevitavelmente nos convida a pensar, para além da profissão, o espaço que ocupamos na sociedade quando descobrimos que podemos, sim podemos, mudar o contexto de vida em que parece ter sido escrito quando nascemos. Numa sociedade em que visivelmente divide meninos e meninas, homens e mulheres, classes, “castas”, socialmente constituídas, fomos enfim agraciados com a possibilidade de conhecer o autor, escritor, e por que não poeta Paulo Freire. Sim, poeta, porque suas contribuições vão além de uma simples escrita e reverbera o universo educacional, (ainda que conservadas suas contradições e críticas), numa escrita poética.

Nessa carta, destacamos um dos principais motivos que nos une a Freire, que é a **esperança**. Como docentes do Ensino Superior, *teimosos* na luta por uma sociedade mais justa e diferente, diferente

na perspectiva do respeito às individualidades, na conquista de igualdade a partir das diferenças e não o contrário. Na ideia de esperar, temos como nosso principal objeto de preocupação a ferramenta que didaticamente nos define, que é o ensino, o ato de ensinar, e ensinar envolve fatores internos e externos ao processo formativo. As relações humanas que se estabelecem ao ensinar envolvem os docentes numa dinâmica dialógica entre saberes, culturas, diversidade em geral e implica em rever as formas de abordagem e como enunciar as práticas envolvidas de maneira crítica e “consensual”. Diga-se consensual porque é dessa maneira que as políticas e ações pedagógicas se delimitam em termos de práticas igualmente “consensuadas”.

Dessa forma, (re)visitando a obra intitulada *Pedagogia da autonomia*, nos entendemos pertencentes à mesma quando encontramos a discussão estreita entre o ensinar e seus fazeres na delimitação de nossas práticas. Assim, selecionamos um capítulo da obra para expressar a contribuição freiriana em nossa trajetória acadêmica e em nossas práticas cotidianas como docentes, texto que nos inspira e nos fortalece cotidianamente.

### **Sobre o Ensinar e seus desdobramentos a partir do excerto *Ensinar é uma especificidade humana* em Freire: em pauta a *Pedagogia da Autonomia***



Fonte: Instituto Paulo Freire, <https://www.paulofreire.org/>, 2025.

A Educação em si é atividade tipicamente humana quando compreendemos a organização social e seus desdobramentos como as interfaces que envolvem a formação humana em sua totalidade.

Freire (1980) enfatiza, entre diferentes abordagens, a centralidade do humano e a dimensão do “esperançar”, que marcam seu legado. Esses elementos orientam os sujeitos na superação dos desafios cotidianos, em diálogo constante com o universo que os cerca e com a materialidade de suas experiências de vida. Assim, a Educação é premissa da formação humana, exigindo a observação e compreensão das formas com que a mesma se expressa e contribui na construção dos sujeitos em diferentes momentos históricos e espaços sociais.

Nessa perspectiva, Freire (1987) nos permite abordar espaços e possibilidades de ponderar o “ensino” como tarefa pertinente a quem domina de maneira diferenciada algum saber ou saberes específicos. Assim, ensinar assume papel preponderante diante das diversas maneiras de mostrar algo a alguém. Aprendemos ao longo da vida e ensinamos de igual maneira, bem como de diferentes formas e em diferentes contextos.

Mesmo assim, há inevitável preocupação com a formação educacional sistemática, a qual nos exige analisar os pressupostos que a definem e que a materializam enquanto especificidade humana, identificada em Freire (1996) na intitulada obra *Pedagogia da autonomia*, saberes necessários à prática educativa, elucidando as exigências do ensinar e suas peculiaridades.

**Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade**, é a primeira narrativa do Capítulo III da obra que integra a necessária observação dos docentes quanto aos aspectos que remontam ao perfil profissional necessário e a forma com que podem ser observados os discentes constituintes da ação humana em processo formativo. Destarte, ao observarmos o pensamento freiriano ao longo de suas obras e demais escrituras constatamos a luta pela igualdade de oportunidades e acesso aos sujeitos em processo formativo.

Não podemos estreitar a escrita e a riqueza das obras de Freire em meros excertos e significados com exatidão, pois sabemos da grandeza de sua trajetória como educador e defensor de igualdade de oportunidades a todos e todas.

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela. Empenha-se em desafiá-la sempre e sempre; jamais vê, na rebeldia da liberdade, um sinal de deterioração da ordem. A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoreço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta (Freire, 1996, p. 104).

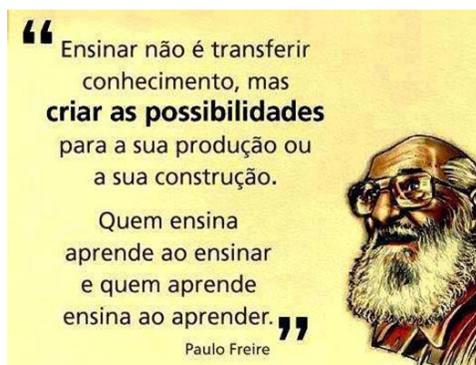
Freire (1996) remonta a necessidade de enaltecer a perspectiva de oferecer liberdade a quem deseja aprender e educar-se, seja ao longo do dia/momento de aula seja ao longo da vida dos sujeitos. Ora, ninguém aprende sem mergulhar nas fontes inspiradoras de seus fazeres diários, compreendendo o sistema ao qual integra e percebendo suas peculiaridades a partir das feições pedagógicas em curso, tais como a docência, e juntamente dela a constante aprendizagem junto aos discentes, sujeitos que articulam saberes.

A autoridade democrática se reveste igualmente de autonomia de cátedra, permeada pela política educacional vigente que define, instiga e incita papéis terminantemente importantes nas diversas maneiras com que uma prática se traduz em espaços formativos, tanto na escola como fora dela. Em outras palavras, seguir o sistema nem sempre é indicativo de não questionar suas nuances, seus entraves e sua inevitável crítica.

Ser democrático enquanto docente não quer dizer não questionar, tampouco não definir papéis e possibilidades de intervir conjuntamente aos alunos diante das demandas sociais vigentes. Assim, as ferramentas políticas e pedagógicas se entrelaçam a partir do que se permite elucidar e denominar práticas

educacionais, tanto na docência, quanto na discência assistida pelos pares que a integram.

A premissa indicada na referida obra permeia o indicativo de que **ensinar exige comprometimento**, momento em que Freire (1996, p. 38) remonta a ideia de que “se a minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária”. Tal vertente indica a necessária condição de crítico de sua própria prática, pois o ato reflexivo permeia toda a obra de freiriana em seu percurso, o questionar as práticas desenvolvidas permitem que os docentes percebam as lacunas existentes em suas práticas, valendo-se da necessária humildade para tal feito. Nenhuma prática pedagógica ocorre fielmente democrática quando não é avaliada pelos pares que a integram, o processo exige constante avaliação do que é feito e trabalhado diante do construto pedagógico, que na percepção de Freire (1980) precisa ser coletivo.



Fonte: Instituto Paulo Freire, <https://www.paulofreire.org/>, 2025.

Primando por uma educação, portanto, formação pedagógica, pautada em ideais democráticos, não há outra forma que não a da intensa participação e envolvimento de todos(as), afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Portanto, **ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo**, quando tratamos da premissa de que a educação permite o processo de autonomia para compreender o universo que o cerca,

constatamos que igualmente ela se traduz em maneiras diversificadas de compreender o próprio “mundo”, tomado aqui como a concepção com que cada sociedade, cada espaço social se define e se delimita diante das problemáticas veiculadas ao mundo real, portanto, desafiador e contraditório.

Apesar do consenso habitual das classes em torno das próprias políticas e demandas educacionais em torno da docência, é mister que se atenuem os processos contraditórios que nascem muitas vezes na contramão do planejamento e da própria atividade docente. É preciso que a contradição seja observada porque a própria sociedade é contraditória, e os próprios docentes produzem ações e perspectivas contraditórias em torno de suas práticas.

Exemplo disso é o fato de a docência necessariamente ser compreendida como um ato político em sua essência, posto que não há como desvincular a educação da esfera das políticas educacionais em curso. Entretanto, a necessária postura em torno do que é proposto e da forma com que o conhecimento é produzido nos espaços educacionais permite que o docente e os discentes se encontrem em processos mútuos de construção de saberes igualmente críticos em torno de seu objeto formativo: a educação, e junto dela, os meios sociais aos quais se encontram pertencentes. Assim, **ensinar exige liberdade e autoridade**, numa relação conjunta de explorar o universo social amplo permeado pelas contradições produzidas pelos próprios núcleos formativos em geral. A liberdade de cátedra docente permite a escolha pelos percursos metodológicos, por exemplo, de gerir a sua prática pedagógica de forma que haja participação ativa e democrática em seu fazer, no entanto, há que se manter a autoridade docente no sentido de prover a autonomia necessária para que se consolide uma prática crítica, e quem sabe, transformadora, ainda que essa terminologia pareça distante no atual contexto brasileiro.

O grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade.

Quanto mais criticamente a liberdade assuma o limite necessário tanto mais autoridade tem ela, eticamente falando, para continuar lutando em seu nome (Freire, 1996, p. 40).

Ponderando sobre essa problemática, observamos também que **ensinar exige tomada consciente de decisões**, visto que existe a necessidade decisória, a qual acompanha as práticas docentes em toda a sua efetivação, pois desde a escolha pelo referencial teórico adotado, passando pelas formas de abordagens teóricas, conceituais e metodológicas das práticas desenvolvidas, observadas a postura adotada em coerência com as vivências possibilitadas.

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de “endereço-se” até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores “baderneiros” e “subversivos” o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política. Quem pensa assim, quem afirma que é por obra deste ou daquele educador, mais ativista que outra coisa, que a educação vira política, não pode esconder a forma depreciativa como entende a política. Pois é na medida mesmo em que a educação é deturpada e diminuída pela ação de “baderneiros” que ela, deixando de ser verdadeira educação, possa a ser política, algo sem valor (Freire, 1996, p. 42).

Posicionar-se é um ato de resistência, assumir um posicionamento diante das demandas reais, materiais, requer o conhecimento para além das teorias em si, mas do contexto da materialidade dos espaços e onde os sujeitos em tela vivem, propiciando condições de melhorar a própria concepção que cada um tem de si e do mundo que o cerca. Para que isso ocorra, precisamos igualmente atentar ao fato de que **ensinar exige saber escutar**, ou seja, a escuta docente frente aos desafios, dificuldades e anseios de nossos sujeitos em processo de formação permeia o fato

da escuta qualificada, atenta, que percebe que nem sempre o maior desafio se traduz em respostas prontas, mas na caminhada, no que se define a partir dos condicionantes envolvidos nas práticas, inclusive da própria sociedade, posto que a educação formal é social, portanto, dinâmica.

No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um “sine qua” da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer (Freire, 1996, p. 44).

Nesse ínterim, **ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica**, portanto, jamais haverão práticas neutras, isoladas ou ainda que esteja em discordância com os demais processos formativos, o próprio docente, possui influências do meio ao qual pertence enquanto sujeito social em constante formação, e por que não construção, influenciando e sendo influenciado pelos pressupostos que permeiam os diversos grupos sociais aos quais pertencemos, sejam esses próprios do contexto do trabalho ou ainda de outros espaços formativos aos quais estamos constantemente nos relacionando.

Traz destaque na linguagem freiriana a necessidade da constante interação entre os sujeitos, e dessa forma, **ensinar exige disponibilidade para o diálogo**, e estar disposto ao diálogo vai além da simples oferta de escuta, mas sim, permitir que a socialização esteja presente no cotidiano escolar e fora dele, que as relações interpessoais possam trazer possibilidades de articular saberes, fazeres e conhecimento sempre e inevitavelmente, numa relação dialógica, horizontal, e se possível democrática. Sabemos que a conquista da democracia vai além do simples estereótipo em

produzir conhecimento de maneira isolada, mas sim, valer-se dos princípios da mesma para instigar o posicionamento, a inquietude de nossos sujeitos aprendizes bem como a possibilidade de conscientizar-se da infinidade correlata ao processo educativo formal e informal como um todo.

Nesse ensejo, ninguém nasce professor/a, nos constituímos ao longo de nosso processo formativo junto de nossos pares. Para além do conhecimento adquirido, há a necessidade de reconhecer que nunca estamos formados, e sim, aprendemos em todos os momentos de nossa vida e a partir dos diferentes desafios que emergem em nosso cotidiano, seja na sala de aula ou fora dela. Percebendo a educação na totalidade dos aspectos formais, informais e não formais, compreendemos que aprender significa acima de tudo, estar em consonância com o universo que nos cerca, sendo igualmente por ele influenciado, formado.

As inferências externas ao meio educacional permitem que adentremos num querer fazer, o que finda, em última análise, o indicativo de que **ensinar exige querer bem aos educandos**, e esse querer vai além dos vínculos afetivos gerados e construídos, insere-se na necessária vinculação entre o que se tem concretamente enquanto realidade material de estreitamento de vínculos, articulando às realidades concretas com que cada sujeito aprendiz se encontra, das formas de relações sociais estabelecidas, das incertezas que rondam suas expectativas ao processo educacional, dentre outros aspectos importantes e que refletem o processo formativo dos mesmos.

Assim, podemos afirmar que ensinar de fato exige muito querer, Freire (1996) nos inspira nessa prerrogativa ao elucidar tantas verdades em uma obra que remonta a docência e seus fazeres, entaves, pormenores cotidianos, inquietações e por que não, algumas “dores”, pois quando mudamos o espaço que ocupamos em uma instituição formativa percebemos que **ser humano** é um grande desafio (grifos nossos). Educar é se permitir adentrar o universo da sociedade a partir de seu maior desafio: a

formação humana. **Portanto, formar seres que se quer humanos requer muita humanização em seu feito.**

### **Considerações Finais**

Diante das feitura de Freire (1996) em sua marcante linguagem dialógica, consideramos que a Carta ora escrita nasce da necessária integração entre as diversas linguagens humanas, e quando dois docentes primam pela coerência na formação que escolheram, o autor supracitado surge como um importante aparato teórico e conceitual, instigando que a superação da lógica meramente formal de ensinar se faça decisória em seu percurso.

Nas tessituras da vida, a necessária humanização deve ser acompanhada de um toque de criticidade, deixando certo equilíbrio entre as práticas desenvolvidas. Assim, findamos esse excerto valorizando a trajetória docente dos autores e a infinita aprendizagem que Freire propicia em muitos momentos do processo formativo de ambos, e de cada sujeito que esbarra vez ou outra em nossas salas de aula, pois lá, observando a caminhada de cada discente que encontramos, lembramos com ternura e afeto do **menino seminarista** e da **menina sonhadora**, que ao lecionar para suas bonecas e ursinhos, ainda criança, cultivaram um ideal, ainda que não tivessem a consciência disso: SER PROFESSOR, e assim, ensinar humanizando.

### **Referências**

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.



## 4. ESCREVER, CRIAR E RE-EXISTIR À NECROEDUCAÇÃO

Giselle Moura Schnorr

O Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR) celebra 15 anos de existência e não poderia deixar de aceitar convite carinhoso da coordenadora, professora Nájela Tavares Ujiie, para contribuir nesta publicação comemorativa. Em torno do tema gerador: “Pronúncia e Reflexões Freirianas em Educação e Ensino: cartas à educadoras(es) e educandas(os)”, a escrita deste capítulo-carta compartilha o *sentipensar*<sup>1</sup> que tem nos acompanhado.

Fruto de inquietudes epistêmicas, éticas e políticas temos nos mobilizado a se pronunciar no mundo contra silenciamentos impostos a mulheres periféricas no sistema-mundo global-ocidental-colonial. Então pergunto: Como está em sua condição existencial que lhe constitui como educador/a? Como tem sido ser trabalhador/a da educação?

Em andanças, temos ouvido profissionais da educação de diversos níveis de ensino e diferentes áreas de conhecimento e acompanhado os impactos em escolas públicas de reformas

---

<sup>1</sup> O sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, conversando com pescadores no caribe, ouviu sobre práticas ancestrais de “pensar com o coração e sentir com a cabeça”. Diante dos desafios da vida e do poder de superação de adversidades, *sentipensar* combina a razão e o amor, o corpo e o coração sem binarismos na enunciação de si no mundo, conhecendo, (re)conhecendo, transformando a si e a realidade. Em contraposição a instrumentalização epistêmica, ainda enraizada no cânone ocidental-moderno-colonial, *sentipensar* expressa caminhos de conhecer como sabedoria prática, tal como o sentido grego de *phrónesis*. Ampliando o conceito de práxis e em direção à transformação social. FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina**. México: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: CLACSO, 2015.

educacionais que tem aprofundado o carácter embrutecedor do capital em sua face neoliberal e conservadora.

A mercantilização da educação não é um projeto novo, está em curso ao menos desde década de 1990 de modo sistemático, na intenção de transformar a educação em serviço, financiando o mercado educativo com recursos públicos e reduzindo a função do Estado a avaliador e certificador. A estratégia, esvazia o conhecimento na escola, reduz profissionais da educação a operadores/as de plataformas digitais, com pressão para cumprimento de metas. É crescente o adoecimento de trabalhadores/as, a privatização e a militarização de escolas, a ênfase em provas e exames de larga escala, entre outras políticas educacionais que revelam a perversidade do assalto ao direito a educação de qualidade.

Como coloca Bernard Charlot (2020)<sup>2</sup>: “trata-se, fundamentalmente, de pensar a eficácia das aprendizagens dentro de uma lógica de performance e de concorrência, que mobiliza técnicas de gestão mais do que a pedagogia (...)”. A ênfase na noção de escola-empresa em que cobranças por eficácia e desempenho tomam força por meio do uso de técnicas digitais de comunicação, cibercultura, entre outras estratégias em que estudantes e docentes devem servir a temporalidade de sistemas, de plataformas, desconsiderando dimensões subjetivas nos processos de ensino e de aprendizagens, os territórios e os sujeitos. É certo, que este triste cenário não se efetiva sem contradições, conflitos e atinge de modo diverso segmentos populacionais, sendo pessoas negras mais atingidas do que brancas, assim como pessoas com deficiências, entre outras especificidades.

A necroeducação<sup>3</sup> é uma política de morte epistêmica, simbólica, imagética e identitária. Como na necropolítica, o racismo

---

<sup>2</sup> CHARLOT, Bernard. **Educação ou Barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea**; 1ª ed. – São Paulo: Cortez, 2020.

<sup>3</sup> A necropolítica, segundo Achille Mbembe é a política da morte, conceito que expressa o poder do Estado em determinar quem pode viver e quem deve morrer, por meio da distribuição desigual de direitos, recursos e oportunidades. Como

e o capacitismo, constituem a necroeducação que atinge principalmente corpos negros e deficientes através de políticas educacionais, currículos, práticas pedagógicas cotidianas, na estrutura e na organização institucionais, que apagam, subalternizam, animalizam, silenciam e exterminam oportunidades (Costa, 2022, p. 12). Lembremos da justificativa de Pedagogia do Oprimido:

Mais uma vez os homens desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. (Freire, 1987, p. 29)

O pouco saber de si, indagar, responder e seguir perguntando é próprio do humano e toda desumanização extrai o direito de enunciação de si no mundo, o que Frantz Fanon (2005) chamou da impossibilidade de ser. A vasta obra do Patrono de Educação Brasileira, sua escrita e prática dialética-dialógica, é um legado a ser reafirmado e reinventado se acreditamos que outra humanidade é possível e necessária.

Paulo Freire nasceu em 1921. O nordeste brasileiro de onde despontou era uma região predominantemente agrária, governada com paternalismo por proprietários de terra, com a maioria da população composta por trabalhadores/as analfabetos/as, submetidos/as a secular relações de compadrio, sob influência do

---

exemplo: a redução de investimentos na saúde e educação pública, que prejudica o bem-estar das populações mais vulneráveis, em sua maioria negras, aumentando, assim, as chances de mortalidade. Quando pensamos na política da morte dentro da educação, ela passa a ser chamada de necroeducação. MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018 e COSTA, Aline Pereira da. **Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro**. Revista Brasileira de Educação [online]. 2020, v. 25.

poder católico tradicional. Desde o período colonial, esses territórios foram marcados pela exploração, escravização e, também, por resistências e conflitos, entre os quais pontuamos brevemente: Quilombo de Palmares (XVI-XVII), na capitania de Pernambuco, hoje território de Alagoas, símbolo de resistência africana; Insurreição Pernambucana (1645-1654), contra a ocupação holandesa; Guerra dos Mascates (1710-1711), conflito entre senhores de engenho de Olinda e comerciantes de Recife; Conspiração dos Suassunas (1801), tentativa de emancipação com ideais iluministas; Revolução Pernambucana (1817), aliança entre plantadores, comerciantes e bacharéis, resultando na instalação de uma república com duração de 70 dias, derrotada por tropas enviadas da Bahia e do Rio de Janeiro; Confederação do Equador (1824), contra a Constituição de 1824, movimento separatista após a Independência do Brasil; Guerra dos Cabanos (1832-1835), em Pernambuco, com caráter monarquista/pré-canudos, em Alagoas e Pará, com caráter nacionalista e de independência; Revolta Praieira (1848-49), disputa do controle da região.

Do ponto de vista político-cultural, o nordeste brasileiro, em especial Pernambuco do século XIX e início do século XX, teve significativa presença de filosofia e de arte inaugurado no movimento “Escola de Recife”<sup>4</sup>, da Faculdade de Direito, à qual estava anexado o Colégio das Artes, onde Filosofia era ensinada a partir de 1875. É na cidade de Recife do século XIX, batizada pelo sergipano Tobias Barreto (1839-1889) de “Cabocla Civilizada”, que nasceu e cresceu o pensamento brasileiro contemporâneo. Não foi no Rio de Janeiro, nem em São Paulo, mas em Pernambuco, no Nordeste.

A Escola do Recife teve caráter sociológico e cultural que buscava a renovação crítica brasileira e serviu, por muito tempo, de espaço para debates sobre sociologia, filosofia, antropologia, crítica

---

<sup>4</sup> Ver: ALONSO, Ângela. **Ideias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil Império**. São Paulo, Paz e Terra, 2002 e CRUZ COSTA, João. **Contribuição à História das Ideias no Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1956.

literária e estética. Entre seus expoentes: Sílvio Romero (1851-1914), se tornou professor de Filosofia do Direito na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro e publicou as obras de Tobias Barreto a partir de 1893. Clóvis Beviláqua (1859-1944) conhecido pelos textos sobre o positivismo; Tito Lívio de Castro, do Rio de Janeiro (1864-1890) e Graça Aranha, do Maranhão (1868-1931), estudaram direito no Recife. A Escola de Recife difundiu os ideais da filosofia alemã e da filosofia positivista, Augusto Comte, Hegel, Feuerbach, Kant e poetas como Hoelderlin eram estudados e divulgados no movimento. A Faculdade de Direito de Recife teve, ainda, entre seus ilustres alunos Ariano Suassuna e Paulo Freire, ambos cursaram direito no início do século XX e cultivaram a amizade ao longo da vida.

No Brasil república, início do século XX, aumentam as preocupações com a educação e temos movimentos como do otimismo e do entusiasmo pedagógico, as primeiras greves operárias, processo de industrialização e de urbanização. A Universidade do Rio de Janeiro é fundada 1920, e em 1924 é criada, na capital federal, a Associação Brasileira de Educação, que passa a publicar a primeira revista de educação, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Neste contexto, o médico Miguel Couto defende, numa conferência em 2 de julho de 1927, que no Brasil só há um problema social: a educação do povo, em sua maioria analfabeto.

Na década de vinte, desponta o movimento modernista, e, em 1922, ocorre a Semana de Arte Moderna em São Paulo. Entre expoentes deste movimento, temos o maranhense Graça Aranha, Manuel Bandeira, ambos estudaram na Escola de Recife. Outros intelectuais importantes como Joaquim Nabuco, Gilberto Freyre, Josué de Castro, Barbosa Lima Sobrinho, João Cabral de Mello Neto, entre outros, são pernambucanos e/ou estudaram em Recife. Não aprofundamos a investigação sobre a participação de mulheres no movimento Escola de Recife, mas cabe citar que Nísia Floresta, nascida no Rio Grande do Norte, passou por diversos Estados brasileiros, inclusive Pernambuco e vários países da Europa.

Entre 1946 e 1953, no Teatro do Estudante de Pernambuco (TEP), Ariano Suassuna estreou a peça “Cantam as Harpas de Sião”. Em 1949, Albert Camus em visita ao Brasil é recebido no TEP, apresentado por Borba Filho aos colegas do grupo teatral. Em 1958, Ariano Suassuna, Borba Filho e amigos fundam, em Recife, o Teatro Popular do Nordeste (TPN), e, em 1960, o Teatro de Arena do Recife. No início da década de sessenta, século XX, Borba Filho, Ariano Suassuna e Paulo Freire se inserem no Movimento de Cultura Popular. Esses movimentos fomentaram ações em torno da cultura e da identidade brasileira através de manifestações artísticas e intelectuais. Augusto Boal, criador do Teatro do Oprimido, ao dizer de Paulo Freire afirmou: “Para que eu exista é preciso que Paulo Freire exista<sup>5</sup>” (Boal, 1997).

Após a experiência de trabalho no SESI e no Movimento de Cultura Popular, Paulo Freire é aprovado como docente (1959), para a Universidade de Pernambuco, com a tese de concurso para a área de História e Filosofia da Educação, na Escola de Belas Artes, intitulada “Educação e Atualidade Brasileira” (Freire, 2001). Na universidade, cria o Serviço de Extensão Cultural e desenvolve a famosa experiência de alfabetização em Angicos-RN. No governo João Goulart é convidado a coordenar o Plano Nacional de Alfabetização, mas com o Golpe Civil-Militar de 1964 é preso e depois exilado.

No primeiro ano de exílio no Chile, em 1965, publica “Educação como Prática da Liberdade”, recuperando a experiência educativo-cultural que desenvolveu antes Golpe de 1964, no nordeste brasileiro, até ser convidado para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> BOAL, Augusto. **Paulo Freire**. Centro do Teatro do Oprimido, 1997. In: COMPARATO, Fabiana. Freire e Boal – uma conexão afetiva, 13.11.2019. Disponível em: <https://augustoboal.com.br/2019/11/13/freire-e-boal-uma-conexao-afetiva/> Acesso: 24 abril 2025.

<sup>6</sup> Entre junho de 1963 e março de 1964, o Plano Nacional de Alfabetização, coordenado por Paulo Freire, realizou cursos de formação de coordenadores/as, principalmente nas capitais, e tinha como previsão para 1964 a criação de 20 mil círculos de cultura para efetivação da alfabetização, no mesmo ano, de 2 milhões

Ao revisitar as experiências, analisa a formação da sociedade brasileira, a cultura autoritária, a inexperiência democrática e a educação como prática de massificação.

Rememora em seus escritos a presença paterna e materna com diálogo, as dificuldades comuns ao povo brasileiro, o esforço para estudar, a conquista de uma oportunidade no Colégio Oswaldo Cruz em Recife, onde mais tarde foi professor de língua portuguesa; seu trabalho no SESI, os longos anos de exílio, que proporcionou a dor da distância do Brasil e as alegrias de conhecer, interagir com diferentes culturas, que o fez compreender melhor o mundo; o retorno ao Brasil, as muitas publicações e a rica passagem pela prefeitura de São Paulo como Secretário de Educação no governo de Luisa Erundina (2000a). Sua escrita simboliza uma trajetória intelectual envolvida com sua época, com opções políticas, com sonhos, com a utopia de um Brasil para o povo brasileiro e um mundo da liberdade.

Em *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (1992), reafirma e revê aspectos de sua práxis após quase vinte cinco anos da primeira edição de *Pedagogia do Oprimido*. Livro, gestado na convivência com camponeses, técnicos agrícolas, agrônomos, educadores/as, ou seja, no cotidiano e seus desafios como educador. No diálogo com *saberes de experiência feito*, respeitando-os como ponto de partida de suas ações.

*Pedagogia do Oprimido*, escrito no exílio do autor, no Chile, entre 1967-68, teve sua primeira edição em língua inglesa, em setembro de 1970, e somente em 1975 foi publicado no Brasil. Ao detalhar o processo de escrita, das notas, das leituras, das sugestões de leitores/as como Elza sua primeira esposa, reafirma que aprende com quem ensina, com quem convive, compreendendo todos/as como sujeitos, coparticipantes no processo de construção de si no mundo, desnaturalizando opressões. Reafirma a dimensão ético-

---

de pessoas. O Chile adota o “método” de alfabetização proposto por Paulo Freire, o que levou a se destacar entre os cinco países que melhor superaram o problema do analfabetismo (Freire, 1979, p. 17-18; 23).

crítica de sua trajetória na defesa da prática educativa radicalmente democrática, uma pedagogia desveladora das injustiças, que se opõe aos interesses do capital e aos regimes autoritários como a ditadura civil-militar no Brasil, que o levou ao exílio após o Golpe de 1964, e o neoliberalismo que já assolava o Brasil e o mundo quando faleceu em 1997.

A educação democrática é condição para a consolidação de uma sociedade democrática, isso é dito em *Pedagogia do Oprimido* e redito em *Pedagogia da Esperança* e outras obras. A democracia é compreendida como um saber da cultura, não apenas jurídica e formal. A educação libertadora que Paulo Freire almejou integra ética, política e teoria do conhecimento, articula pensamento e linguagem; linguagem e consciência. Educação como comunicação, que tem como desafio o exercício da diversidade de pensamentos e culturas, de racionalidades distintas, fazendo-se, também, crítica da cultura, neste sentido inaugura juntamente com Frantz Fanon, Amílcar Cabral, entre outros o debate acerca da descolonização das mentes, como autoconscientização (Romão; Gadotti, 2012, p. 13).

A sociedade capitalista desagrega, desumaniza, por isso não há humanização plena nos marcos do capital e o possível é desenvolver ações para a libertação, mediante a colaboração, a união, a organização e sínteses político-culturais que caracterizem a práxis para transformação da realidade. Tarefa histórica que exige o olhar à formação de educadores/as como intelectuais, de modo que não caiam na armadilha de práticas espontaneístas e esvaziadas da leitura política da realidade, por isso, licenciosas ou autoritárias:

É neste sentido que volto a insistir na necessidade imperiosa que tem o educador ou a educadora progressista de se familiarizar com a sintaxe, com a semântica dos grupos populares, de entender como fazem eles sua leitura de mundo, de perceber suas “manhas”, indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos. (Freire, 1992, p. 107).

Em perspectiva humanizadora amplia suas elaborações para além da categoria classe social, por não a considerar a única chave de leitura da realidade e nem o único motor da história. A desumanização, entendida como resultado de uma ordem injusta que gera a violência dos opressores, que desumaniza os oprimidos e, também, quem oprime é uma distorção da vocação histórica (ontológica) de fazer-se plenamente humano. Enfrentar esse problema é reconhecer a necessidade de superação das relações que impossibilitam o *ser mais* (Freire, 1987, p.74-75).

Na dialética entre conhecimento e transformação da realidade como polos distintos, mas interconectados, considera que a estrutura da dominação e opressão tem como matriz fundamental a exploração econômica, mas que esta deve ser compreendida como condicionante, não determinante. Classe gera o saber de classe e serve como ponto de interseção para as outras opressões, como raça e gênero, temas pouco presentes nos primeiros escritos, mas que irá assumir posteriormente (Freire, 1992, p. 90-92).

Como já mencionado, Pedagogia do Oprimido teve sua primeira edição em língua inglesa, com forte alcance junto a movimentos sociais da sociedade norte-americana. Em Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido, o autor rememora diálogos, alguns por cartas, com feministas daquele país que o levaram a refletir acerca da linguagem sexista que utilizava em sua mensagem para a construção de uma educação libertadora. No exercício dialógico, não sem resistências, reviu seu modo de escrita reconhecendo que a linguagem expressa a cultura e comunica sentidos da ética que perpassa as relações humanas. Comentando cartas que recebera realiza uma escrita conectiva observando suas contradições frutos do patriarcado:

É que diziam elas, com suas palavras, discutindo a opressão, a libertação, criticando, com justa indignação, as estruturas opressoras, eu usava, porém, uma linguagem machista, portanto discriminatória, em que não havia lugar para as mulheres. Quase todas as que me escreveram citavam um trecho ou outro do livro,

como o que agora, como exemplo, escolho eu mesmo: “Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se ‘apropriam’ dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles.” E me perguntavam: “Por que não, também, as mulheres?” [...] Em certo momento de minhas tentativas ideológicas, de justificar a mim mesmo, a linguagem machista que usava, percebi a mentira ou a ocultação da verdade que havia na afirmação: “Quando falo homem, a mulher está incluída”. [...] Nenhum homem se acharia incluído no discurso de nenhum orador ou no texto de nenhum autor que escrevesse: “As mulheres estão decididas a mudar o mundo”. [...] Isso não é, na verdade, um problema gramatical, mas ideológico. [...] Escrevi então, a todas, uma a uma, acusando suas cartas e agradecendo a excelente ajuda que me haviam dado. Daquela data até hoje me refiro sempre a mulher e homem ou seres humanos. Prefiro, às vezes, enfeiar a frase explicitando, contudo, minha recusa à linguagem machista (Freire, 1992, p. 66-68).

Em escritos dos anos 90, aborda os desafios do final do século diante do avanço da globalização neoliberal, respondendo a críticas e reafirmando sua posição como educador e intelectual atento aos desafios de seu tempo. Ao longo da vida pensou a educação como ato criativo, cultural e político. Descobriu que, antes de ações políticas supostamente conscientes, muitas vezes messiânicas e populistas, as coisas mudam a partir de um outro princípio, aquele que diz respeito ao ver, ao viver, ao sentir o mundo, de uma forma em que educar, ato antropológico, incide sobre a afetividade, as subjetividades, as concepções de mundo, a cultura, a vida como se apresentam, na relação com o real, o concreto (Passetti, 1998, p. 13).

Ao revisitar seus escritos propomos buscar inspirações. Diante da ampla obra desse autor sugerimos observar com mais atenção o tema da Palavra. Diante de pedagogias embrutecedoras em curso, a comunicação, a linguagem – oral e escrita – a escuta, a observação, o diálogo são um convite a re-existir, a reinvenção de si, no mundo e a assunção de cada ser humano como *ser mais*. O inacabamento, o mistério da existência, o devir, a busca, o fazer a si *na* e *com* a

história, são fios condutores da filosofia a educação freiriana. *Ser mais*, é humanização como vocação ontológica (1992, p. 99), de modo que sua negação é uma condição histórica que pode ser alterada. Vocação que se realiza na e com a cultura, no movimento da história, na linguagem.

Em “A importância do ato de ler” (Freire, 1983, p. 11-12) desenvolve sua compreensão da Palavra: “*A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da leitura daquele*”. Registrar, escrever ações educativas, enquanto *sentipensar* é transformador, é fazer de si coração que pensa e razão que sente. Como tens lido o mundo? Como tens inventado e resistido no cotidiano desumanizante? Você tem o hábito de escrever?

Diante dos imensos desafios do tempo presente faço um convite a reflexão sobre o poder da Palavra como resistência. Palavra assumida no sentido freiriano que indica que toda opressão, é antidialógica porque dominar é coisificar, é retirar o direito a expressão de si no e com o mundo, a tal ponto que passamos a “hospedar” o opressor na reprodução da dominação: “*O antidialógico se impõe ao opressor, na situação objetiva de opressão, para, pela conquista, oprimir mais, não só economicamente, mas culturalmente, roubando ao oprimido conquistado sua palavra também, sua expressividade, sua cultura.*” (Freire, 1987, p. 136).

Temos vivenciado a impossibilidade da ação dialógica, por vezes, tememos nos pronunciar e vivemos o paradoxo de um mundo hiper conectado por redes de informação e esvaziado de comunicação dialógica, de escuta, de autoria de si. E quando a escola é, também, espaço de “comunicados” e de “depósitos” de informações para manutenção do *status quo*? E, se somos, nós educadoras e educadores constantemente silenciados/as? Torna-se imperativo ético e político reagir com coragem ao estado de coisas que nos nega o direito a Palavra: “Não há palavra verdadeira que não seja práxis [ação + reflexão]” (Freire, 1987, p. 77):

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. [...] Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação reflexão. [...] É preciso primeiro, que, os que assim se encontram negados do direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. (Freire, 1987, p. 78-79)

A humanização é luta por direitos, é ação cotidiana intencional, portanto, antirracista, antissexista, com organização coletiva e compromisso individual, na busca de sentido comunitário pela democratização da participação: *“Significando a união dos oprimidos, a relação solidária entre eles não importa os níveis reais em que se encontrem como oprimidos, implica também, indiscutivelmente, consciência de classe.”* (Freire, 1987, p. 172)

Professores/as não são operadores/as de plataformas, aplicadores/as de provas e exames, tecnocratas reprodutores/as de aulas prontas. O esvaziamento da identidade docente como intelectual que pensa, planeja, desenvolve, sistematiza, avalia, replaneja os processos de ensino e de aprendizagem, é parte de um projeto de mercantilização da educação, ou seja, da vida reduzida a ser coisa, é a necroeducação. Contra esta realidade perversa, ser autor/a de sua ação pedagógica, como indica Madalena Freire<sup>7</sup>, é re-existir, reinventar, re-criar, desejar, sonhar.

O escritor moçambicano Mia Couto dialogando com a cantora brasileira Maria Bethânia<sup>8</sup>, dizia que a escrita quer ser música, que nasce da oralidade. Ouvindo Mia Couto e Maria Bethânia, que ao longo da conversa homenageiam seus/suas professores/as,

---

<sup>7</sup> FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2019.

<sup>8</sup> Encontro de Maria Bethânia com Mia Couto, Companhia da Letras, 21 de outubro de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4ryBAE7aJok>  
Acesso em: 27 abril. 2025.

meditava sobre o ofício de escrever e ser profissional da educação, na trama de enlaces em torno de oralidades e escritas, na lida de ensinar, de aprender, de anúncio e de denúncia.

A escrita de Paulo Freire é, também, marcada pela oralidade, pela afetividade e vivências que são teorizadas. O aprendizado de si, com as pessoas, os lugares, as culturas, o mundo, com momentos de revisão do dito em escritos anteriores constituem sua escrita. Em “Cartas à Cristina” (1994), livro de memórias sobre sua trajetória, sistematiza o tempo histórico vivido de modo que o indivíduo Paulo Freire, como intelectual da práxis, toma distância e presenteia o leitor/a com uma análise histórica, filosófica, sociológica e pedagógica do século XX. Livro escrito cumprindo uma promessa à sua sobrinha, quando estava no exílio, publicado na década de noventa no esperar por um Brasil que abraça e afirme a democracia. Seus escritos memoriais não são apenas relatos de vida, mas a expressão da vivacidade do menino que foi, da curiosidade epistemológica que o acompanhou, o permanente exercício do diálogo, a justa raiva diante das injustiças e a amorosidade na construção de *inéditos viáveis* contra os fatalismos paralisantes.

Temos proposto em nossas práticas pedagógicas, no ensino, na pesquisa e na extensão, que cada estudante de licenciatura ou profissional da educação em momentos de formação continuada, criem diários adotando o hábito da escrita no cotidiano escolar ou universitário. Em alguns momentos, quem desejar, compartilha um registro e procuro mediar diálogos sobre o compartilhado. Esta iniciativa simples não se dá sem resistências e mesmo sem adesão de algumas pessoas. Há muito a se pensar sobre trabalhamos com o conhecimento, com elementos da cultura e com sujeitos: por que nossas trajetórias formativas negligenciam a escrita como ato autoral? Me refiro a escrita não mecânica que atende demandas avaliativas e instrumentais comumente presentes nos processos de formação inicial e continuada de profissionais da educação. Como disse Simone de Beauvoir, citada em Pedagogia do Oprimido,

(Freire, 1987, p. 60): os opressores pretendem “é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime.”

Num mundo barulhento, cheio de ruídos e de tempos sequestrados em favor das telas e do consumo, aqui estou reivindicando a leitura, a escrita e a expressão de si. Como nos tornamos educadoras/es neste mundo?

Ler e escrever, *sentipensar*, é criar e resistir à necropolítica e à necroeducação. Talvez um dos impedimentos à escrita como práxis esteja no excesso de ruídos e estímulos de uma sociedade de aparências e de imagens que agenciam para o consumo. Escrever é recolhimento, acolhimento de si, solidão necessária, como escreveu Marguerite Duras<sup>9</sup> (1994, p.14): “*A solidão da escrita é uma solidão sem a qual o texto não se produz, ou então, a gente se acaba, em sangue, de tanto procurar o que escrever*”. A solitude, o acolher-se, o silêncio que contribui para meditarmos, pensarmos, cotejar ideias e tecer escritas pouco é ensinado. Para nós mulheres, cabe ainda, refletir sobre a escrita como um direito conquistado. Como expôs Virginia Woolf<sup>10</sup> escrever é matar a fantasma do “Anjo do Lar”:

Imensamente encantadora. Totalmente altruísta. Sacrificava-se todos os dias. Se o almoço era frango, ela ficava com o pé; se havia ar encanado, era ali que ia se sentar – em suma, seu feitio era nunca ter opinião ou vontade própria, e preferia sempre concordar com as opiniões e vontades dos outros. E acima de tudo – nem preciso dizer - ela era pura. [...] E, quando fui escrever, topei com ela já nas primeiras palavras. Suas asas fizeram sombra na página; ouvi o farfalhar de suas saias no quarto. [...] Fui para cima dela e agarrei-a pela garganta. Fiz de tudo para esganá-la. Minha desculpa se tivesse que comparecer a um tribunal seria legítima defesa. Se eu não a matasse, ela é que me mataria. Arrancaria o coração de minha escrita. Pois, na hora em coloquei a caneta no papel, percebi que não dá para fazer nem mesmo uma resenha sem opinião própria, sem dizer o que

---

<sup>9</sup> DURAS, Marguerite. **Escrever**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994.

<sup>10</sup> WOOLF, Virginia. **Profissões para mulheres e outros artigos feministas**. Porto Alegre, RS: Editora L&PM, 2012.

a gente pensa ser verdade nas relações humanas, na moral, no sexo. E, segundo o Anjo do Lar, as mulheres não podem tratar de nenhuma dessas questões com liberdade e franqueza; se querem se dar bem, elas precisam agradar, precisam conciliar, precisam, - falando sem rodeios – mentir. (Woolf, 2012, p. 12-13)

O poder da escrita! Dimensões de autoria de si, autobiográfica, de *sentipensar*, de reflexão-ação-reflexão, em que teorização é ação libertadora, são ensinamentos de Paulo Freire e muitas escritoras mulheres, que verberam em mim. Me recuso a ser quem não sou para se adaptar a um mundo doente. Como expressou a escritora feminista negra, estadunidense, bell hooks<sup>11</sup>:

Quando descobri a obra do pensador brasileiro Paulo Freire, meu primeiro contato com a pedagogia crítica, encontrei nele um mentor e um guia, alguém que entendia que o aprendizado poderia ser libertador. Com os ensinamentos dele e minha crescente compreensão de como a educação que eu recebera nas escolas exclusivamente negra do Sul havia me fortalecido, comecei a desenvolver um modelo para minha prática pedagógica. (hooks, 2013, p. 31)

A escrita de bell hooks é vivencial, banhada de reflexões a partir de experiências, uma narrativa singular e crítica, sobre os desafios e possibilidades da transgressão em espaços educativos marcadamente elitizados, sexistas, racistas. Escrita que articula educação, feminismo negro e relações étnico-raciais alargando a pedagogia libertadora de Paulo Freire:

Voltando à discussão do feminismo e do sexismo, quero dizer que me senti incluída em *Pedagogia do Oprimido*, um dos primeiros livros de Freire que li, muito mais do que me senti incluída – em minha experiência como pessoa negra de origem rural – nos primeiros livros feministas que li, obras como *The Feminine*

---

<sup>11</sup> bell hooks, **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**, Editora Martins Fontes: SP, 2013. A autora assina sempre em minúsculo.

Mystique e Born Female. Nos Estados Unidos, não conversamos o suficiente sobre o modo com que a classe social molda nossa perspectiva da realidade. Visto que tantos dos primeiros livros feministas refletiam um certo tipo de sensibilidade burguesa branca, essas obras não tocaram profundamente muitas mulheres negras; não porque não reconhecêssemos as experiências que todas as mulheres partilham, mas porque esses pontos em comum eram mediados por diferenças profundas em nossas realidades, criadas pelas políticas de raça e classe social (bell hooks, 2013, p. 73).

Ler e escrever contribui para se conectar interna e externamente. Narrar, contar histórias, realizar apontamentos sobre o vivido e para a reorientação do pensamento, da ação, para reformular posições no e com mundo, é poderoso. A tematização de narrativas pela escrita, pela oralidade ou outras expressões de comunicação, em relação aos territórios objetivos e subjetivos, tem alto valor educativo-cultural, como expressa Magali Mendes Menezes (2015, p. 72-73):

É preciso recuperar o exercício de escutar sua própria voz, mais do que ser escutada, é preciso se escutar. Escutar seus diferentes sons, escutar o corpo calado, o silêncio, que não é necessariamente emudecimento, as expressões, formas, jeitos de estar e sentir o mundo que não passam pela expressividade ditada no espaço público. O direito à palavra é o direito de pronunciar-la em suas diferentes línguas, inclusive mesmo, como impossibilidade de compreensão. A ampliação dos espaços democráticos ao máximo é condição para a conquista e manutenção de direitos e, entre os direitos, há que se discutir o direito à autodeterminação da diversidade dos povos, das culturas, do direito à diferença nos modos de ser e de se expressar. Trata-se, portanto, da formação de racionalidades interculturais, para a promoção da participação efetiva de todos no mosaico humano que nos constitui (Menezes, 2015, p. 72-73).

Reafirmar o caráter democrático do pensamento e da práxis freiriana colocando-o em diálogo com outras escritas, como de

feministas negras interseccionais e de estudos pós-coloniais/anticoloniais, tornando público que é possível pensar e atuar de forma diferente é, também, um modo que lutar pela democracia. A substantividade da democracia, se materializa na prática de pessoas e instituições, pois:

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros. (Freire, 2000b, p. 43 e 67)

O ato de escrever promove o refazer do pensar e do vivido com outras pessoas. O olhar interno. Escrever e compartilhar o escrito é abrir janelas para diversas possibilidades de interações e ensinamentos para fazer do mundo um lugar melhor. Escrever é pedagógico! Na primeira carta do livro *Pedagogia da Indignação* (2000, p.48), Freire expõe: *“Um dos meus sonhos ao escrever estas cartas pedagógicas (...) é desafiar-nos, pais e mães, professoras e professores, operários, estudantes, a refletir sobre o papel que temos e a responsabilidade de assumi-lo bem, na construção e no aperfeiçoamento da democracia entre nós”*.

A luta pela democracia concreta, não apenas formal, se inscreve na exigência esperançosa e ética de fazermos da educação o *sentipensar* de modo que coração e razão, corpos e mentes não sejam dicotomizados e possamos nos fortalecer de modo contundente contra as políticas de morte em nosso cotidiano.

Se esta escrita mobilizou o desejo de diálogo e de escrita, fique à vontade em compartilhar comigo. O e-mail está indicado na seção de autoras.

## Referências

ALONSO, Ângela Alonso, **Ideias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil Império**. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

BOAL, Augusto. **Paulo Freire**. Centro do Teatro do Oprimido, 1997. In: COMPARATO, Fabiana. Freire e Boal – uma conexão afetiva, 13.11.2019. Disponível em: <https://augustoboal.com.br/2019/11/13/freire-e-boal-uma-conexao-afetiva/> Acesso: 24 abril 2025.

CHARLOT, Bernard. **Educação ou Barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea**. 1ªed. – São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, Aline Pereira da. Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2020, v. 25. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8dCVDDgWxGdykbWLxXWfWbz/#>. Acesso 02 maio. 2025.

CRUZ COSTA, João. **Contribuição à História das Ideias no Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1956.

DURAS, Margueríte. **Escrever**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994.

FALS BORDA, Orlando **Una sociología sentipensante para América Latina**. México : Siglo XXI Editores; Buenos Aires : CLACSO, 2015.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Entrevista: Conscientização: teoria de prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979. Obra organizada pelo Instituto Oecuménique au Service du Développement des Peuples - INODEP.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina**. 1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 5 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000b.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**. 1 ed. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 26 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- hooks, bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade**. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- MENEZES, Magali M. de. A Filosofia feminista desde os olhares da filosofia intercultural: uma reflexão entre margens. In: PACHECO, J. (Org.). **Mulher & Filosofia: as relações de gênero no pensamento filosófico**. Porto Alegre: Editora Fi, 2015.
- MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3 ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.
- PASSETTI, Edson. **Conversação Libertária com Paulo Freire**. São Paulo: Editora Imaginário, 1998.
- ROMÃO, José Estácio; GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012.
- WOOLF, Virginia. **Profissões para mulheres e outros artigos feministas**. Porto Alegre, RS: Editora L&PM, 2012.



## 5. ENTRE PEDRAS E PALAVRAS, EIS A CASA QUE MEU PAI CONSTRUIU EM MIM

*Viviane da Silva Batista*

Meu pai se chama Pedro. E nunca me pareceu coincidência que seu nome significasse *pedra* — símbolo de força, estabilidade e solidez. Foi o alicerce da minha existência: firme mesmo quando não podia mais, silencioso ainda que as queixas lhe rasgassem a carne, cheio de arestas (e eram muitas), mas inegavelmente sólido. Com ele aprendi que, mesmo sem diploma, é possível construir mundos.

Prezado(a) leitor(a), não sei o nome que você carrega, tampouco o peso das suas lembranças, mas compartilho aqui algo pulsa na raiz da minha consciência. Talvez você, como eu, tenha crescido com um olhar atento — entre canteiros e pedras, entre sonhos escondidos e palavras sussurradas, entre afetos silenciosos e gestos que falavam mais do que qualquer discurso. Esta é uma carta escrita com as memórias, com as dificuldades e as belezas do que fui e do que ainda me torno. É uma carta para meu pai. É sobre mim. Sobre ser filha, ser professora. Sobre querer ser mais. Por isso, escrevo pensando no meu pai, Pedro. Mas, por vezes, me dirijo a você, leitor(a), como quem convida para caminhar junto por essas (re)memórias. Entre uma lembrança e outra, entre uma saudade e uma palavra, volto-me a ele — e a você — porque educar também é isso: tornar-se com o outro, mesmo em tempos e espaços distintos.

Ao iniciar esta carta, não me sento apenas para escrever, mas para escutar o que em mim ecoa desde a minha primeira chegada aos espaços da educação formal até aqui. Trata-se de um convite ao diálogo, na linha do que Paulo Freire (1996) compreendia como

essencial ao processo educativo: um ato de encontro entre sujeitos que se reconhecem inacabados e, por isso mesmo, abertos à construção coletiva do conhecimento e da existência. Assim, convido você a atravessar comigo essa ponte de palavras e sentidos – venha e conheça-me, pois só no encontro nos tornamos verdadeiramente presentes.

Nasci e cresci num lar onde a escolaridade não era uma presença forte. Conheci apenas meus avós maternos. Nos documentos pessoais deles, um carimbo dizia *não alfabetizado*. Meus pais, desde crianças na lida, estudaram apenas até a terceira série do Ensino Fundamental e, ao contar sobre aquela época, descreviam os seus uniformes de saco de estopa, os cadernos encapados com sacos de arroz e os pés descalços pulando brejos e porteiros até a escola, no sol, na chuva, no barro. Ainda assim, nunca me faltaram exemplos de sabedoria. Meu pai foi meu grande mestre. Servente, pedreiro, catador, carpinteiro, pintor, roceiro e, sobretudo, pai. Com seis bocas para alimentar, não rejeitava trabalho. Escrevia com dificuldade o próprio nome e lia como quem vai tentando adivinhar as letras e as próximas palavras, mas era capaz de calcular o material exato para uma construção inteira e, com maestria, dizer em quantos dias levaria a obra a cabo. Media, desenhava, calculava e erguia casas do solo. Como isso era possível a um homem tão franzino e sem estudo? Desafiando a lógica, estudava o terreno, as caídas, as proporções e lá estava ele, carregando tijolos, cimento, areia e pedra, nivelando o solo, esticando sua linha e batendo massa. O prumo, a enxada, a pá, a carriola, a cavadeira, o metro e tantos outros instrumentos eram manipulados e, com o tempo e esforço, ali surgia um alicerce, um muro, paredes, uma construção, um lar para alguém – em muito destoante do nosso, sempre o mais simples, de madeira, cupim e esperança. Talvez Freire (1996), ao refletir sobre os saberes necessários à prática educativa, pudesse dizer que meu pai possuía saberes experienciais, conhecimentos do mundo, corporificados no ofício, no corpo, na prática concreta da vida.

Foi com meu pai que aprendi, sem saber, o que Freire (19989) chamaria de leitura do mundo anterior à leitura da palavra. Antes de aprender a escrever, eu já brincava de escrever: riscava o chão com pedra, imitando letras que ainda não conhecia. Isso porque, muitas vezes, via o meu pai orçando alguma obra no chão batido, fazendo seus cálculos ali mesmo, na terra. Aquelas pedras eram meu giz. A terra batida, meu quadro. Para mim, um gesto, uma brincadeira; para ele, serviço, responsabilidade, o nosso ganha-pão. Hoje, interpreto essa cena, tão corriqueira na infância, como um sinal de que a linguagem me chamava, de que eu queria nomear, organizar, compreender. A semente da educação floresceu em mim antes mesmo de a escola me encontrar.

Freire (1996) insiste que ensinar exige corporificação das palavras pelo exemplo. E foi isso que vi no meu pai. Voltava para casa exausto, depois de longas jornadas nos canteiros de obra e, quando esses lhe faltavam, não se intimidava e lá estava nos canaviais, milharais, cafezais, coletando recicláveis, fazendo jardins. Suado, encurvado, mas não derrotado. Um gole de pinga ao final do dia era seu único luxo, e mesmo esse era contido, regulado pelo *caderninho do fiado*, no bar do Seu Cícero, lá da esquina. Poderia ter sido um homem distante, ausente, como tantos que o trabalho e a pobreza endureceram. Mas não. Era amável. Bravo? Sim. Mas amável. Não sabia dizer que amava, mas sabia estar. Não era um pai de livros, mas era um pai que lutava para não faltar o básico e, acima de tudo, a presença.

Cresci observando meu pai. E assim aprendi a observar para além dele, notando o meu entorno e as pessoas que cruzavam minha história. Se comecei a desvelar a realidade pelas expressões de cansaço e preocupação de meu pai, foi na escola que essa inocência se rompeu de vez. Ali, me percebi logo diferente. Menos em tudo. Menos que todos. Mas, não gostava de faltar. Conforme os anos se passavam, meu pai dizia “Minha filha, não se anime, estudo é coisa pra rico”. E eu me animava mesmo assim, porque sabia que no fundo, ele tinha orgulho da filha lendo e escrevendo, chegando em casa com um “boletim bonito”, como dizia ele.

Foi justamente na infância, pai, que decidi ser professora. Quando a dificuldade era tanta e o mundo parecia um lugar que não me cabia. A escola, para mim, não era só um prédio com paredes e carteiras. Apesar de tudo o que nela eu sofria, era meu pão — da mente, da alma e do corpo. Ali, minha curiosidade era saciada com palavras novas, minha alma encontrava respiro em meio ao caos e meu corpo era nutrido com a merenda simples, engolida com um sentimento inexplicável de alegria genuína e culpa. Quantas vezes o meu pai disse “Já comi!” ou “Hoje estou sem fome” só para dividir o pouco entre nós, seus filhos, ainda ignorantes da dimensão da sua renúncia.

Foi naquela escola que encontrei abrigo. As professoras e os professores, com roupas limpas, palavras bonitas e gestos generosos, eram para mim a prova de que outro mundo era possível. Indicavam livros, emprestavam gibis, doavam calçados, roupas e até cestas básicas. Eram um alento na miséria, na ignorância, no caos.

Ao longo da minha trajetória, o que encontrei foram caminhos marcados por presenças que ensinaram com o corpo inteiro, como Freire (1987) nos convoca a fazer, reconhecendo que ensinar é um ato profundamente humano, e, portanto, histórico, situado, amoroso e exigente. Mas, tive medo.

Eu tive medo, pai. Porque no meu caminho, também conheci professores que não eram feitos da mesma matéria da docência que outrora me encantou. Carrancudos, hostis, sisudos, sem simpatia alguma pelo conteúdo ou afeição pelos alunos. Outros, donos de títulos que eu nem entendia bem o que eram, mas que impunham respeito e justificavam a opressão. Eles sustentavam diplomas como se fossem feitos de outra carne e de outro sangue. Tive medo de um dia ser como eles. E, ao ver muitos dos meus colegas de sala deixando a escola, tive medo de também ceder àquela realidade — a que rouba a infância e apaga a inocência, a que força o abandono dos estudos pelo sustento da família, e empurra outros para os becos estreitos da dor, da criminalidade, das drogas, da prostituição.

As inseguranças e incertezas eram muitas. Mas, o tempo foi passando e perseveramos. Na transição para os anos finais do Fundamental II, veio também a mudança de escola. Outro desafio para quem tinha um tato social tão reduzido.

A nova escola tinha outro perfil, menos periférico, menos assistencialista, mais exigente. Foram anos difíceis. E, novamente, tive medo, pai, principalmente de mim e do que eu me tornaria. Quanto mais lia, quanto mais escrevia no meu caderno de poemas e crônicas, quanto mais estudava, mais sentia-me distante da nossa realidade, como se uma lacuna começasse a crescer ali. Era difícil buscar algo que pudesse mudar nossas vidas se o preço seria me afastar das minhas origens, do meu chão, da minha gente. Mudar a vida de quem, afinal, se não houvesse família para compartilhar a jornada e os frutos? Em casa, trabalhava um turno, estudava em outro, ambiente rústico, simplório, sempre desorganizado, com som alto, fala alta, mas paradoxalmente, o melhor lugar do mundo. Na escola, rotinas bem estabelecidas, ambiente organizado, de quietude, reflexão, boa educação e bons modos. Saiba, leitor(a), que aquela lacuna que eu sentia crescer não era esnobismo, nunca! Era o peso de estar entre mundos tão distintos. Por viver em ambientes tão diferentes, às vezes, parecia que eu não pertencia mais a nenhum deles.

A vida, porém, foi generosa comigo. Nela, encontrei abrigo e esperança: professores, diretores, coordenadores, supervisores, bibliotecárias, os funcionários da cantina, da limpeza, do portão da escola. Cada um, a seu modo, me ensinou que o estudo é precioso. E essa riqueza, pai, aprendi que não nos afasta das nossas origens — ao contrário, nos ensina a reconhecê-las com mais nitidez e valoração. O conhecimento ilumina, orienta e nos dá uma nova lente para enxergar o mundo — uma lente crítica, capaz de revelar as engrenagens ocultas da sociedade, as contradições da vida, as lutas silenciadas, as múltiplas classes e realidades que coexistem e se confrontam. Foi assim que compreendi o que Freire (1996) nos ensinava: educar é um ato político, e estudar é um gesto de resistência. Mais do que ascender individualmente, o saber nos

convida a construir pontes de volta às raízes, para que ninguém precise se perder no caminho do conhecimento — e, juntos, possamos transformar o mundo que nos forma.

Como todo período de transição tende a ser, o Ensino Médio também foi uma fase desafiadora. Passei a trabalhar durante o dia todo e estudar a noite. Quando me via agoniada para comprar um livro que a escola pedia ou com um conteúdo que eu não entendia muito bem, meu pai tentava me ajudar e, acompanhando meu progresso, já não dizia que estudo era coisa de rico.

Veio o vestibular e a aprovação em uma universidade pública. Primeiro curso universitário da família toda e meu nome estava entre os primeiros colocados (Letras)! Naquele dia, o orgulho do meu pai era palpável. Com indicação de professores, comecei a estagiar remuneradamente e tive a certeza de que era isso que eu queria para a vida. Ainda na inexperiência, assumi turmas e, com o tempo, entendi que eu precisava buscar mais, carecia do que hoje entendo como formação em contexto (Ujiie, 2019; 2020). Veio, então, a segunda graduação, em Pedagogia, também por meio da educação pública. Entre o terceiro e quarto ano, concilie com o mestrado<sup>1</sup>. Nessa altura, a vida já estava muito melhor que antes, a educação pública e o afeto paterno que encorajaram a buscar no mundo um lugar para mim. Mas, a enfermidade tomava conta do corpo já cansado de meu pai. Cobrava, talvez, os anos a fio que ele mal se cuidou para prover nosso sustento.

Minha entrada na universidade foi, portanto, uma travessia. Cheguei ali carregando não apenas um nome, mas uma história

---

<sup>1</sup> Pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar – Campus Paranavaí), via Programa de Pós-Graduação em Ensino Formação Docente Interdisciplinar – PPIFOR. A dissertação defendida, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Conceição Solange Bution Perin, intitula-se *Uma análise do ensino no século XIII a partir de um estudo da obra clássica o Romance da Rosa*, disponível no site do programa. Para mais, por favor acessar: <https://ppifor.unespar.edu.br/o-programa/dissertacoes-defendidas/dissertacoes-defendidas-2014>.

coletiva. A cada disciplina cursada, a cada texto lido, sentia que algo se ampliava em mim. Mas, também percebia que parte do que eu aprendia já me habitava antes. Como lembra Freire (1979), ensinar exige escuta, e essa escuta atenta me fazia compreender que havia saberes fora dos livros, saberes no olhar do meu pai, na força da minha mãe, na resistência do dia-a-dia. Eu não chegava vazia à universidade. Chegava cheia de memórias, de silêncios, de perguntas.

No processo de formação docente, conheci mais sobre a prática pedagógica, não qualquer uma, mas aquela que para ser significativa, precisa estar ancorada na realidade dos sujeitos. Freire (1987) afirma que a educação é um ato político, e foi nos encontros com os outros, com as diferenças, que entendi o verdadeiro sentido de educar: não é preencher vazios, mas despertar potências.

Pai, sua presença na minha colação da primeira graduação foi um marco de orgulho para nós, simbolizando a quebra da ideia de que “estudo é para rico”. Sonhava que o senhor estivesse na minha defesa de mestrado, mas seu falecimento, dias antes, impediu isso. Também não pôde estar presente na segunda graduação, nem no doutorado. Ainda assim, em cada palavra que pronunciei e em cada ideia que defendi, sua presença foi sentida. Seu legado de trabalho e sabedoria esteve comigo em cada conquista.

Minha decisão em ser professora não foi apenas uma escolha profissional; foi um compromisso com a transformação, com a ideia de que a educação pode ser um caminho para a emancipação, para que o estudo não seja mais um privilégio de poucos, mas um direito de todos. É a crença de que, como Freire (1994) nos instiga, podemos construir uma pedagogia da esperança, em que cada estudante, independentemente de sua origem, possa desabrochar e se tornar sujeito de sua própria história. E essa esperança, pai, eu aprendi primeiro com o senhor e, por isso, com o coração transbordando de saudade e gratidão, quero que saiba que sua vida foi a maior e mais inspiradora aula que já tive.

Hoje, como professora, compreendo o quanto isso me formou. Compreendo o quanto a docência, em mim, nasceu como

desejo de romper um ciclo. Mas, não como negação da minha história. Pelo contrário: como acolhimento das ausências, das lacunas, das impossibilidades, como desejo de que outros não precisem riscar o chão com pedra (a não ser que queiram), mas que tenham acesso ao giz, ao quadro, ao papel, ao livro, ao computador, à *internet* e, principalmente, à formação inicial e permanente. Minha escolha pela docência foi pueril, sim, como tantas decisões da juventude que reverberam no meu hoje! Mas foi, ao mesmo tempo, um gesto de potência, de existência e resistência, uma decisão que considero acertada.

Freire (2005), ao falar da formação de educadores, ressalta que ensinar é um ato profundamente ético e estético. Ensinar é escolher o mundo que queremos ajudar a construir. E, ao escolher ser professora, eu queria construir um mundo onde a palavra circula, o conhecimento é ponte, não muro. Onde o saber liberta, e não aprisiona e a escola não seja um espaço de medo, mas de acolhimento.

Há algo profundamente freiriano na minha escolha: a convicção de que a educação é um ato de amor. Não um amor romântico, idealizado, mas um amor comprometido com a transformação da realidade (Freire, 1979). Amor que escuta, que se importa, que acredita. Amor que denuncia as injustiças e anuncia possibilidades. Amor que se faz na escuta sensível, na atenção aos silenciados, na abertura ao diálogo. Amor que reconhece que todo sujeito tem direito à palavra.

Freire, em sua obra *Pedagogia da Esperança* (1994), nos mostra que a esperança não é passividade, é luta. É nesse sentido que assumo minha caminhada educativa. Não espero de braços cruzados que o mundo se transforme, mas o atravesso com a consciência de que a transformação também passa por mim. Reconhecer isso foi, talvez, um dos aprendizados mais difíceis e mais libertadores que a universidade me proporcionou. Mais do que um espaço de certificação, a universidade tornou-se lugar de reinvenção de mim mesma. Mas não por mérito exclusivo meu, e sim pelas relações que ali foram tecidas.

O discernimento freiriano de que a educação é sempre um posicionamento diante da realidade — um tomar partido pela humanização — ajudou-me a enxergar o processo de formação como um movimento que ultrapassa os conteúdos disciplinares e penetra no modo como nos posicionamos no mundo. Minha presença no Ensino Superior não foi isenta de conflitos, mas tampouco foi determinada por eles. Houve dias em que senti não pertencer, dias em que o cansaço quase me roubou o sentido, mas também houve dias em que a palavra de um professor, o olhar atento de uma colega ou a leitura de um texto abriram possibilidades e me encheram de coragem.

A coragem, para Freire (1996), é um elemento indissociável da prática docente. Coragem de não repetir fórmulas, de não se acomodar na neutralidade cínicas das certezas. Coragem de anunciar e denunciar. De anunciar uma educação comprometida com a formação plena do sujeito e de denunciar as práticas que o alienam, reduzem e silenciam. É essa coragem que tenho aprendido a cultivar, a duras penas, ao longo da minha formação. Aprendi que o conhecimento, quando compartilhado em diálogo, é potência de emancipação. E que a escuta é um dos gestos mais revolucionários do educador.

A escuta sensível, como Freire defende em *Professora sim, tia não* (1993), é condição para que o ensino seja mais que transmissão: que seja encontro. E foi nesse encontro que descobri, muitas vezes, que o que mais importava não era o conteúdo em si, mas a possibilidade de me ver capaz de compreendê-lo, criticá-lo e refazê-lo. Isso só foi possível porque houve quem acreditasse em mim antes mesmo que eu o fizesse. Essa crença, mais do que um gesto de fé, é um ato pedagógico. É um dos fundamentos do incomodar amoroso de que o teórico fala: aquele que não é conivente com a estagnação, mas que também não é cruel. É firme e generoso, como deve ser o compromisso com a formação do outro.

Para Freire (1996), ensinar exige coragem de lutar pelos sonhos, e a presença do meu pai em minha formação se inscreve como essa coragem silenciosa de quem, mesmo sem ter tido acesso pleno à

escola, lutou para que seus filhos caminhassem por outros solos. Ele nunca disse em voz alta que queria que eu estudasse, pelo contrário, tentou me poupar a frustração: “estudo é coisa de rico”. Mas, ele me dava silêncio para estudar, me levava para a escola quando podia na garupa de sua barra circular vermelha, me olhava com um certo orgulho escondido quando eu falava das aulas. Sua forma de ensinar era pelo exemplo, pelo suor, pela dignidade do ofício.

Não por acaso, decidi ser professora muito cedo. Parecia um impulso, um gesto de criança que quer repetir a figura que vê à frente. Mas esse gesto, com o tempo, revelou-se como uma necessidade de continuar um legado. Se meu pai construiu casas, eu queria construir caminhos. Ele levantava lares; eu queria erguer sonhos, palavras, possibilidades.

A docência me parecia, desde cedo, um modo de devolver ao mundo aquilo que meu pai me dava sem nomear: a esperança. Freire (1987) fala do inédito viável, do mundo por vir que ainda não existe, mas pode ser construído. A escola, para mim, era esse espaço de gestação do possível. E a sala de aula, o terreno em que eu, como ele, poderia riscar projetos e ver brotar um novo chão.

E a universidade? Bem, a universidade pública, por sua vez, foi o espaço onde essa esperança ganhou contorno, densidade e método. Se antes eu intuía que educar era uma forma de construir melhores condições de vida (para mim e para o outro), ali compreendi que a docência exige mais do que boa vontade: requer consciência crítica, estudo rigoroso e compromisso ético com o mundo. Foi na Universidade que percebi que, assim como meu pai riscou alicerces sobre a terra bruta, eu também precisaria aprender a riscar — com palavras, com teorias, com diálogo — as bases de uma prática pedagógica que fosse comprometida e transformadora. A sala de aula se tornou, então, a continuação do quintal da infância, mas agora ampliado por múltiplas vozes, saberes e lutas. Entendi, definitivamente, que a docência não é apenas ato de ensinar conteúdos, mas de sustentar futuros.

Hoje, a minha prática está mais situada, mais consciente e tem se orientado por essa perspectiva freiriana de diálogo, de respeito

aos saberes populares, de amorosidade como gesto político. Como defendido em *Pedagogia da Esperança* (1994), é preciso amar os educandos, crer na sua capacidade de aprender, mesmo quando o mundo insiste em negá-la.

A educação, para mim, é o mais profundo gesto de amor que se pode ofertar. E foi por amor que meu pai, mesmo sem saber ensinar com palavras, me ensinou com sua vida. Saiba, leitor/a, vejo meu pai ali, naquele homem que, à sua maneira, acreditava em mim — mesmo que não dissesse em voz alta. No começo, ele não acreditava no caminho que eu desejava seguir, não por duvidar de mim, mas por duvidar das condições possíveis para que uma menina como eu, vinda de onde vínhamos, pudesse chegar longe pelos livros. E, a seu modo, tentava me proteger: “estudo é coisa para rico”! Ele próprio veio de uma infância marcada por privações materiais, por ausências afetivas, por lutas duras demais para deixar espaço aos sonhos. Como poderia crer, de imediato, que a escola fosse diferente do mundo que ele conheceu? Ainda assim, com olhar atento e orgulho contido, me acompanhava. E foi ele quem me ensinou, com rigor e com silêncio, que mais importante do que construir com base firme e sempre reconhecê-la e honrá-la. Meu pai foi meu primeiro professor, o mais importante.

Não me vitimizo. Não romantizo a escassez. Mas, reconheço que foi a partir dela que pude forjar minha identidade docente. Como aponta Freire (1979; 1997), não há neutralidade na educação: ou se educa para a domesticação ou para a liberdade. Eu escolhi a liberdade e tenho escolhido por ela todos os dias. Ensino para que outras e outros também possam escolher. Com isso, não quero dizer que precisamos passar necessidade para progredir nos estudos ou na vida. A escassez não é virtude, nem condição desejável de aprendizagem. Pelo contrário: ela fere, limita, marca. Mas reconheço que, no meu caso, foi justamente no enfrentamento das dificuldades que se forjou um modo de olhar o mundo com mais urgência, mais empatia e mais compromisso. Não celebro a privação — celebro a força que emergiu apesar dela. E é por isso que ensino: para que outros não precisem passar pelo que eu passei

para acessar o conhecimento, o afeto e a dignidade. Freire (1996) nos lembra que educar é um ato de amor e, portanto, de negação da injustiça. Ensinar, para mim, é trabalhar para que o saber seja um direito efetivo, e não um privilégio camuflado de mérito.

Hoje, devolvo ao mundo esse amor, transformado em presença, em escuta, em diálogo. Porque, como nos lembra Freire (2000), ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Meu pai, sem saber, me educou assim: no encontro com o mundo, no trabalho com o mundo, na luta por um mundo melhor.

Apesar dos caminhos trilhados, dos estudos, dos títulos que fui conquistando, sigo aprendendo a ser professora. E essa é uma das lições mais duras e belas que herdei das mãos calejadas de meu pai: a humildade, a empatia, a consciência de que ser professora não é um processo finito ou acabado, mas permanecer em construção, em diálogo constante com o mundo e com os outros.

Freire (1996), ao nos lembrar que a docência é uma prática ética e política, também nos alerta que ensinar exige risco, humildade e, sobretudo, coerência entre o que se diz e o que se faz. Por isso, não me permito repousar nas conquistas, nem me iludir com títulos. Tenho tentado, com falhas e retomadas, com acertos e tropeços, construir uma prática que seja coerente com os sonhos que me moveram até aqui — mas sei que ainda estou longe de ser a professora que desejo ser. E justamente por isso sigo esperando. Porque educar, como nos ensina Freire, é um exercício permanente de reinvenção, de escuta e de presença. É continuar acreditando que cada aula pode ser semente, cada palavra pode ser ponte, e cada encontro pode ser um gesto de libertação.

Escrever esta carta me toma por dentro. Porque é também uma forma de luto. E de gratidão. E de reconhecimento. Meu pai já não está entre nós. E, se me permito escrever com emoção, é porque Freire (1996) nos autoriza a sermos seres integrais, a não separarmos razão e emoção, a reconhecermos que ensinar também é se afetar, se comprometer, se humanizar.

Recordo as vezes em que, já adulta, quis dizer ao meu pai o quanto o amava, mas o tempo, a pressa, o acanhamento não me permitiram dizê-lo como gostaria. O tempo me escorreu pelos dedos e eu não tinha a consciência e a percepção de agora. Hoje, carrego essa saudade como um lembrete de que a docência também é urgência de presença. É estar ali, inteiro, diante do outro, com escuta, com verdade, com compromisso. A docência é para mim um lugar onde escolho estar, porque é o lugar onde posso, junto com outros, construir sentido.

Antes de ser professora, pai, sou filha. A sua filha, com muito orgulho e uma saudade que aperta o peito. A ti dedico, com todo o meu coração, cada passo da minha formação humana e profissional. Lembro-me com carinho – e um sorriso no rosto – das suas broncas carinhosas: "Apaga a vela, amanhã você lê mais, só temos essa". Aquela vela, que iluminava meus livros na escuridão, hoje se transformou na luz que me deu sustento, casa e conforto, tudo aquilo que você tanto desejava para nós. É por isso que, hoje, luto para que meus alunos enxerguem, nas salas de aula e nos portões da Universidade pública, as mesmas possibilidades que um dia se abriram para mim.

Compreendo e defendo que formação docente não se dá apenas nas disciplinas, no currículo, mas na vida. Na escuta, na memória, na caminhada (Freire, 1996), por isso, considero importante compartilhar as trajetórias e as aprendizagens. E esse exercício de escrita e reflexão, de retomada e ressignificação do passado é, para mim, um ato de existência. Uma afirmação da vida. Um lembrete latente do meu compromisso com a educação e com aqueles que, até aqui, têm me inspirado e sido exemplos sobre o que ser e o que não ser.

Paizinho, é impossível não ver, em cada palavra desta carta, as *pedras* que o senhor ergueu com tanto suor e as palavras que me ensinou com a vida. Esta é a casa que o senhor construiu em mim: feita de coragem, de aprendizado nas dificuldades e de um amor que transcende qualquer diploma. E, se às vezes, fraquejo, logo

retomo a lição de que coragem não é ausência de medo, é a escolha de continuar. Obrigada.

Estimado(a) leitor(a), hoje, quando em sala, lembro de Pedro — meu pai, minha pedra, minha fortaleza — e de tudo o que ele me ensinou e, nas dificuldades, recito como um mantra, que a docência, assim como a vida ou a construção de uma casa, exige base firme, entrega diária e esperança concreta. Se sou professora, é porque antes fui filha. E é no nome dele que finco, com afeto e firmeza, o alicerce da minha decisão pela docência.

Pai, esta carta é tua, partilhada com quem hoje me lê, porque tua história me construiu e, ao compartilhá-la, quem sabe não construímos também outras esperanças.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

UJII, Nájela Tavares. **Abordagem CTS e Formação de Professores em Contexto**: asserção, ação interdisciplinar e educação da infância. Curitiba-PR: CRV, 2019.

UJIIE, Nájela Tavares. **Formação continuada de professores da educação infantil num enfoque CTS**. 2020. 207 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2020.



## 6. CARTA AOS EDUCADORES E EDUCANDOS: UM CONVITE PARA ESPERANÇAR!

*João Paulo Petri Assunção*

Saudações, queridos educandos e estimados colegas educadores. No ápice do verão de 2025, sob temperaturas próximas a 40°C, escrevo esta carta, aquecida com muito carinho, a todos vocês que acreditam na construção de uma educação libertadora e a ela se dedicam, inspirada nos ideais de Paulo Freire (1921-1997), e são encorajados a esperar. Assim, expresso aqui a esperança no sentido do verbo esperar, que nos impulsiona a buscar soluções para os desafios, traçar caminhos, nutrir sonhos e promover um movimento de reflexão e diálogo.

Nesse contexto, minha trajetória na docência é marcada por experiências que dialogam com o legado imensurável da pedagogia freiriana. Recordo-me de que, há um pouco mais de duas décadas, ocorreu meu primeiro contato com a sala de aula, ao atuar em uma escola da Educação Básica, na qual cursei o Ensino Fundamental. Naquele momento, os docentes que outrora foram meus professores passaram a ser meus colegas de trabalho. Quem poderia imaginar que um jovem de apenas 18 anos, oriundo de uma família humilde e órfão de pai, que nunca cogitou cursar o Ensino Superior, agora atuaria como professor e trilharia sua formação acadêmica? Um sonho que, pouco a pouco, se tornou realidade.

Nesta carta, dirijo-me a vocês, educadores e educandos, para compartilhar o impacto transformador que a educação teve em minha vida. Refiro-me tanto ao aspecto acadêmico quanto, sobretudo, a sua contribuição para minha formação humana. A educação não apenas modificou minha trajetória, mas também me proporcionou os recursos e conhecimentos necessários para orientar e inspirar inúmeros adolescentes e jovens, tanto no

processo de construção e reconstrução do saber quanto em sua formação como cidadãos. Esse é o papel que tenho desempenhado com dedicação na escola pública.

Desde a infância, possuía um fascínio genuíno e uma curiosidade pelos fenômenos da natureza. Ao ingressar na educação básica como estudante, sempre me dediquei com afinco aos estudos, motivado pelo desejo de proporcionar melhores condições a minha família. Observando o árduo trabalho de minha mãe, que, sozinha, sustentava a mim e a meus dois irmãos, compreendi a urgência de transformar essa realidade. Daí percebi que, por meio dos estudos, seria possível reverter essa situação e construir um futuro mais promissor.

Ao concluir o Ensino Médio, já havia decidido cursar licenciatura em Biologia. Sim, desejava ser professor! Na época, minha escolha foi alvo de inúmeras críticas. Muitos afirmavam que a docência não oferecia uma carreira promissora, sendo uma profissão desvalorizada e com remuneração pouco atrativa. Cheguei a ouvir comentários como: “Você pretende fazer faculdade? Está sonhando! Sua família não tem condições financeiras.” Longe de me desmotivar, tais palavras apenas fortaleceram minha determinação. Esses e outros desafios apenas reafirmaram meu propósito: tornar-me professor e seguir minha carreira na docência com convicção e paixão.

É evidente que não ingressei na carreira com ilusões ou sob qualquer engano. Tinha plena consciência dos inúmeros desafios que encontraria ao longo do caminho e, de fato, os encontrei, e ainda os encontro, entre os quais a escassez de recursos pedagógicos nas escolas, a precariedade da infraestrutura, a indisciplina, a necessidade de estender a carga horária devido à baixa remuneração, além da exigência de preencher inúmeros documentos e formulários, entre outros. Mais de duas décadas se passaram, e, enquanto alguns desses desafios ainda persistem, novos surgiram, e outros foram gradualmente superados ao longo de minha trajetória nas escolas onde lecionei.

Mas, como superar esses desafios? De que forma enfrentar tais adversidades sem perder o equilíbrio e a paixão pela educação? Confesso que não se trata de uma tarefa simples. No entanto, ao longo de minha trajetória acadêmica na pós-graduação, aprofundei meus estudos sobre Paulo Freire e passei a incorporar os princípios da pedagogia freiriana a minha prática docente, reconhecendo-a como uma possibilidade de superar esses desafios.

Inicialmente, deixei de ser apenas um ouvinte e passei a me engajar ativamente nos acontecimentos da escola, conquistando espaço e voz. Mais do que reivindicar a gestão ou as autoridades competentes e melhorias para a instituição e para o ensino, busquei aprimorar minha atuação docente, exercendo meu papel com excelência e compromisso.

Dessa forma, passei a contribuir com aulas que promovessem um ensino de Ciências mais dinâmico, investigativo e problematizador, além de fortalecer o diálogo com os estudantes. “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados” (Freire, 1987, p. 40). Nesse sentido, venho buscando despertar a consciência crítica dos estudantes, tornando-os agentes ativos na construção do conhecimento e na transformação social.

Compartilho aqui uma experiência marcante vivenciada durante uma aula de campo com uma turma do 7.º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do município de Iconha, localizado no sul do Espírito Santo. O objetivo da atividade era aprofundar os estudos sobre as características do ambiente costeiro, previamente trabalhadas em sala de aula na disciplina de Ciências.

Ao chegarmos à praia, notei no olhar de um aluno o brilho de quem via o mar pela primeira vez. Diante desse momento singular, sugeri que ele retirasse os calçados e sentisse a textura da areia sob os pés. Incentivei-o a perceber a brisa em seu rosto, a escutar o som das ondas e a experimentar todas as sensações que aquele ambiente proporcionava. Talvez fosse a única oportunidade de vivenciar algo tão especial. Assim, mais do que um instante de

encantamento, aquele momento transformou-se em conhecimento, tornando-se parte de sua trajetória de aprendizagem.

Essa imagem permanece viva em minha memória, mesmo após mais de 15 anos. A oportunidade de observar e vivenciar diretamente aquele ambiente permitiu ao estudante estabelecer conexões com diversos conceitos científicos abordados em sala de aula, perceber a influência da ação humana e experimentar diferentes sensações. Essa vivência está alinhada à promoção da alfabetização científica, a qual, conforme aponta o professor Chassot (2018, p. 84), corresponde ao “[...] conjunto de conhecimentos que facilitariam aos homens e mulheres fazer uma leitura do mundo onde vivem”.

Nesse sentido, Chassot (2018) destaca diferentes perspectivas para a olharmos o mundo natural: é possível observá-lo por meio das lentes das religiões, dos mitos, da Ciência, do senso comum e dos saberes primevos. Além disso, Freire (1997) enfatiza a relação entre o saber do senso comum e o saber sistematizado, apontando que ambos não devem ser vistos como opostos, mas como partes de um processo que busca síntese e criticidade. Ele destaca que estudar não se limita apenas à leitura de textos, mas envolve a leitura do mundo, ou seja, a interpretação da realidade e a construção de significados a partir dela.

Os momentos das aulas de campo proporcionavam uma rica combinação de sensações e conhecimentos, favorecendo também a aproximação entre os alunos e entre estes e o professor. Essa interação ocorria sempre em um ambiente de respeito mútuo e diálogo, o que contribuía para a manutenção de uma convivência harmoniosa e participativa. Desse modo, “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já, não valem” (Freire, 1987, p. 39).

Além das aulas de campo, outros momentos, como as práticas experimentais investigativas, dinâmicas, projetos interdiscipli-

nares, feiras de Ciências, rodas de conversa, entre outras atividades, proporcionavam um espaço de escuta e diálogo com os estudantes, atribuindo-lhes um papel central no processo. Assim, “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”, conforme afirma Freire (1987, p. 39).

Na qualidade de docente, solicitava à gestão escolar melhorias no laboratório de Ciências da instituição e recursos pedagógicos que pudessem enriquecer as aulas. Em contrapartida, contribuía para a implementação de aulas práticas investigativas, o que resultou em avanços significativos na aprendizagem dos alunos, levando a gestão a reconhecer a importância desse espaço e da abordagem metodológica adotada, além de permitir que os desafios fossem, aos poucos, superados.

É nesse sentido que o papel do docente vai muito além de compartilhar conhecimentos em sala de aula. “Como educadoras e educadores somos políticos, fazemos política ao fazer educação. E se sonhamos com a *democracia*, que lutemos, dia e noite, por uma escola em que falemos *aos* e *com* os educandos para que, ouvindo-os possamos ser por eles ouvidos também” (Freire, 1997, p. 62). A educação não pode estar desligada da política, pois educar implica necessariamente perguntar-se pelo tipo de sociedade que desejamos. E isso é um ato político.

Como professor, reflito constantemente sobre de que maneira posso contribuir com a escola para além do trabalho realizado em sala de aula. Pergunto-me também que tipo de estudante desejo formar para a sociedade. Esse comprometimento com a educação vai além da transmissão de conhecimento, pois representa uma motivação intrínseca que me impulsiona a lutar por melhorias e pelo fortalecimento de uma cultura de participação. Acredito que, por meio do envolvimento coletivo, seja possível construir uma educação de qualidade, pautada no respeito e na equidade.

Apesar da intensa carga horária semanal, isso jamais foi um obstáculo para continuar meus estudos. Quando ainda era estudante do ensino médio, nunca poderia imaginar que um dia

ingressaria no ensino superior, quanto mais em um doutorado. Ainda hoje, por vezes, mal consigo acreditar nessa trajetória. Cada conquista foi alcançada com dedicação, mas, acima de tudo, com humildade, um valor fundamental que herdei do legado de minha mãe, cuja maior lição sempre foi o incentivo aos estudos.

Nesse sentido, Freire (1997, p. 37) destaca que “[...] a humildade exige coragem, confiança em nós mesmos, respeito a nós mesmos e aos outros”. O autor complementa essa reflexão ao afirmar que a humildade nos permite “[...] a reconhecer esta coisa óbvia: ninguém sabe tudo; ninguém ignora tudo. Todos sabemos algo; todos ignoramos algo. Sem humildade, dificilmente ouviremos com respeito a quem consideramos demasiadamente longe de nosso nível de competência” (Freire, 1997, p. 37).

Atualmente, busco transmitir esses ensinamentos a meus alunos, cultivando neles a humildade, a perseverança e a “esperança”. Nossas aulas vão muito além dos conteúdos de anatomia, zoologia e genética; elas desempenham um papel essencial na formação de jovens críticos, sensíveis às questões humanas e aptos a intervir na sociedade de maneira crítica, reflexiva e transformadora.

Compartilho aqui um segundo relato, ocorrido em uma das aulas de Projeto de Vida. Em uma turma do ensino médio, uma aluna indagou-me com um sorriso cansado:

– *Professor, o senhor não se cansa de estudar? Eu já estou cansada!*

Naquele instante, uma sucessão de imagens percorreu minha mente, revivendo a árdua trajetória acadêmica que trilhei. Seria insincero afirmar que estudar é um processo simples e isento de desafios. Assim, respondi-lhe com franqueza: o estudo, de fato, exige concentração, dedicação e comprometimento, e esse esforço inevitavelmente nos desgasta. No entanto, sempre mantive o olhar fixo nos frutos que desejava colher no fim dessa jornada.

Nessa perspectiva, Freire (1992, p. 43) aponta que o processo “[...] de estudar, de ensinar, de aprender, de conhecer é difícil, sobretudo exigente, mas prazeroso [...]. É preciso, pois, que os educandos descubram e sintam a alegria nele embutida, que dele

faz parte e que está sempre disposta a tomar todos quantos a ele se entreguem”. Disse-lhe, ainda, que, quanto mais estudo, mais amplo minha compreensão do mundo, fortaleço meus laços de diálogo e, sobretudo, não permito que minha voz seja silenciada pelos opressores. Assim, “[...] *ler, estudar, é um trabalho paciente, desafinar, persistente*” (Freire, 1997, p. 24).

Durante o diálogo com a estudante, compartilhei uma frase que minha mãe sempre dizia: “Filho, estude, pois o conhecimento ninguém pode lhe tirar. Já os bens materiais podem ser perdidos ou tomados, mas aquilo que você aprende permanece para sempre”. Essa lição tornou-se a máxima que me acompanha todos os dias. Ao olhar para o passado e refletir sobre tudo o que conquistei, percebo que minhas realizações vão além das melhorias financeiras. Trata-se, sobretudo, do espaço conquistado para me fazer ouvir e ser reconhecido na sociedade. Hoje, não sou visto apenas como João Paulo, mas como professor João Paulo, título que carrego com orgulho, atribuído por aqueles com quem tive a honra de compartilhar minha trajetória.

Sinto um imenso orgulho em ser professor, a ponto de, naturalmente, ter escolhido como companheira de vida uma professora. Juntos, compartilhamos a profissão e nos encorajamos mutuamente a enfrentar os desafios da docência com dedicação e compromisso. Recordo-me de uma noite em que minha esposa relatou uma experiência vivida em sala de aula. Ao explorar conceitos de Ciências com as crianças, foi surpreendida por uma série de questionamentos: “A maçã é um ser vivo? E depois que ela cai no chão, continua sendo um ser vivo? De onde vem o arco-íris?” Diante dessas e de outras indagações, confessou que não foi simples encontrar as palavras adequadas, e algumas dúvidas surgiram.

Na época desses e de outros relatos, encontrava-me no início do doutorado, ainda com muitas dúvidas quanto à temática de minha pesquisa. Foi então que minha esposa me aconselhou: “Você deveria pesquisar sobre o ensino de Ciências na Educação Infantil. Nós, professores, muitas vezes nos sentimos inseguros e com dúvidas, ao tratar de temáticas científicas com as crianças. Você

pode nos ajudar!” Não restavam mais dúvidas em relação a minha pesquisa; nascia, então, o casamento entre o ensino de Ciências e a Educação Infantil. Confesso que não foi fácil sair de minha zona de conforto, como professor de Ciências/Biologia no Ensino Fundamental e Médio, e mergulhar na Educação Infantil, um campo desconhecido até aquele momento.

Assim, iniciei a pesquisa voltada para a formação continuada de professores da Educação Infantil, com foco na abordagem Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA). Foi um ano dedicado ao compartilhamento de experiências com docentes que atuam nessa modalidade em dois municípios do sul do Espírito Santo. A pesquisa em andamento já gerou repercussões significativas, incluindo a publicação do livro infantil *“As viagens de Anchiétinha”*<sup>1</sup>, que, de forma lúdica e concreta, busca aproximar o ensino de Ciências das crianças da primeira etapa da Educação Básica.

Entretanto, nem tudo foi fácil. Enfrentei diversos desafios no início da pesquisa e ao longo da formação continuada. Inicialmente, fui alvo de críticas, tais como: “Você realmente pretende fazer pesquisa na Educação Infantil? Não acredito! Tem certeza de que vai escrever um livro para crianças? Mas você não é da área da Educação Infantil! Acho que você está procurando problemas, ao querer falar sobre o ensino de Ciências na Educação Infantil”. Esses foram alguns dos questionamentos que surgiram, ao anunciar minha pesquisa sobre a formação continuada de professores da Educação Infantil. Fiquei desmotivado com esses comentários? Pelo contrário, aqueles que me conhecem sabem que sou impulsionado por desafios. Foi assim que, gradualmente, comecei a participar de eventos nas escolas de Educação Infantil. Para mim, esse foi um verdadeiro laboratório de múltiplas experiências. Hoje, posso afirmar com plena convicção: foi extremamente enriquecedor sair de minha zona de conforto.

---

<sup>1</sup> A obra infantil foi publicada em versões impressa e digital, sendo a versão *e-book* disponibilizada em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/4906>

O encontro formativo mais significativo ocorreu quando um grupo de docentes destacou os desafios enfrentados na implementação de atividades pedagógicas que envolvem saídas a campo. As professoras, visivelmente angustiadas, relataram uma série de obstáculos, como dificuldades com o transporte e a percepção equivocada, por parte de algumas pessoas no ambiente escolar, de que a aula de campo possui apenas um viés recreativo. Esses fatores, em certos casos, levam à desistência das docentes em promover tais iniciativas.

Por meio do processo de formação continuada, fundamentado na problematização e na dialogicidade, as professoras demonstraram um significativo avanço no desenvolvimento crítico. Os encontros não apenas permitiram o aprimoramento de seu planejamento e de suas práticas pedagógicas, mas também proporcionaram maior segurança e autonomia para lidar coletivamente com situações adversas no ambiente escolar. Dessa maneira, as docentes passaram a se sentir mais confiantes, com voz ativa no contexto escolar, e comprometidas com a implementação da abordagem CTSA na Educação Infantil, além de ações que consideraram essenciais para o processo de ensino e aprendizagem.

Compartilho mais uma vez a experiência vivenciada com um grupo de estudantes do Ensino Médio. A convite dos professores, fui solicitado a relatar um pouco minha trajetória acadêmica e profissional, além de apresentar o livro *“As viagens de Anchiétinha”*. Embora seja uma obra infantil, aborda questões ambientais relevantes para todas as idades. Essa iniciativa teve como propósito orientar e incentivar os jovens a valorizar a educação e considerar a continuidade dos estudos após a conclusão do Ensino Médio.

Durante os diálogos estabelecidos na palestra, percebi que muitos ainda não haviam definido qual profissão desejavam seguir. Esse momento de indecisão é natural, pois envolve escolhas importantes para o futuro. No entanto, chamou-me a atenção o relato de alguns estudantes que manifestaram o desejo de apenas concluir o Ensino Médio, sem a intenção de prosseguir

os estudos. Alguns afirmaram: “Vou trabalhar na roça, não preciso mais estudar”.

Diante dessa situação, compartilhei com os jovens um pouco de minha trajetória acadêmica, ressaltando o impacto transformador que os estudos tiveram e continuam tendo em minha vida. Destaquei que a escolha por atuar em uma propriedade rural não deve ser motivo para interromper a formação escolar. Durante o diálogo, enfatizei como a tecnologia tem contribuído significativamente para a modernização e a melhoria das atividades no meio rural, demonstrando que, por meio do conhecimento, é possível aperfeiçoar o trabalho, ampliar as oportunidades financeiras e beneficiar a família, ao mesmo tempo que se enriquece intelectualmente.

Ao finalizar a conversa, reforcei a importância de buscar os próprios sonhos, agir com determinação, explorar novas oportunidades e engajar-se ativamente no próprio crescimento, sem esperar que o sucesso aconteça sem esforço. Dessa forma, a cada aula, reafirmo meu compromisso de que meu trabalho vai além dos conteúdos ministrados em sala. “Desafiar os educandos com relação ao que lhe parece o seu acerto é um dever da educadora ou do educador progressista. Que educador seria eu se não me sentisse movido por forte impulso que me faz buscar, sem mentir, argumentos convincentes na defesa dos sonhos por que luto? Na defesa da razão de ser da esperança com que atuo como educador” (Freire, 1992, p. 43). Trata-se de um exercício contínuo de motivar meus alunos a questionar, argumentar e construir as próprias compreensões do mundo, desafiando-os a refletir criticamente sobre suas convicções, ao mesmo tempo que estimo o pensamento autônomo, crítico e a busca pelo conhecimento.

Com base nas múltiplas experiências adquiridas, tanto no papel de docente quanto no de estudante, transmito a você, caro educando, a mensagem de que os estudos, de fato, exigem dedicação e compromisso. Contudo, é por meio deles que temos o privilégio de acessar o conhecimento, o bem mais precioso que o ser humano pode possuir. É também por intermédio do poder da

educação que somos capacitados a exercer com sabedoria os conhecimentos adquiridos ao longo da jornada.

Atualmente, reconhecemos o significativo aumento nas oportunidades de acesso à educação superior e à pós-graduação. No entanto, nossa luta permanece, em busca de políticas públicas que visem a ampliar o acesso à educação para todos os cidadãos, desde a Educação Infantil até a pós-graduação.

A você, estimado educando, seja estudante da Educação Básica, da graduação, da pós-graduação ou alguém que trilha continuamente o caminho do conhecimento, não permita que as adversidades da vida o desmotivem. Conciliar estudos, família, trabalho e demais responsabilidades pode ser desafiador, mas lembre-se de que a educação tem o poder de libertar, possibilitando a conquista de espaços antes inacessíveis.

Além disso, fortalece a confiança em nossas ações e contribui para a construção de uma sociedade mais justa. Quando o cansaço e a desmotivação surgirem, recorde-se do fruto que almeja colher ao término da trajetória. Erga-se, fortaleça-se, pois adiante não apenas transformará a própria vida, mas provavelmente impactará a vida de muitos outros.

No início desta carta, mencionei que, a princípio, o que me impulsionava a prosseguir nos estudos era o desejo de proporcionar melhores condições para minha família, especialmente para minha mãe. No entanto, ela não teve a oportunidade de testemunhar todas as minhas conquistas. Confesso que redigir este trecho é uma tarefa difícil, pois as lágrimas são inevitáveis. A partida de minha mãe, vítima de um infarto, deixou-me sem chão. Ela não era apenas minha mãe, mas também pai, amiga, conselheira, o alicerce de minha vida. Tudo o que eu realizava tinha, de alguma forma, o propósito de honrá-la.

Houve momentos em que considerei abandonar a profissão, mudar de cidade e esquecer tudo o que havia construído. Contudo, naquele instante de solidão, tendo apenas a companhia fiel de minha cadela Nina e amparado por minha fé cristã, busquei reorganizar meus pensamentos e reencontrar meu caminho.

Sempre que pensava em desistir da profissão de professor, recordava-me das palavras de minha mãe. Com entusiasmo e orgulho, ela fazia questão de dizer às colegas de trabalho e a todos que cruzavam seu caminho que tinha um filho professor. Para ela, essa afirmação era motivo de alegria, quase como se carregasse um troféu. Diante disso, como poderia desistir? Era impossível.

Nesse sentido, alimentar-me de esperança foi fundamental para dedicar-me profissionalmente e fazer a diferença na vida de inúmeros estudantes. Isso é esperar! É perseverar, lutar, construir e seguir em frente. Evidentemente, reafirmo aqui: “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero” (Freire, 1987, p. 47). Assim, ao lado de amigos e colegas de trabalho, fortalecemo-nos mutuamente e partilhamos o ato de esperar.

Para você, meu colega educador, reconheço plenamente os desafios que permeiam a prática docente em pleno ano de 2025. Em um contexto altamente tecnológico, no qual as informações circulam com rapidez e intensidade, a sala de aula, por vezes, perde sua atratividade para os estudantes. Diante desse cenário, somos constantemente provocados a reinventar nossas práticas pedagógicas, desenvolvendo aulas mais dinâmicas, envolventes e eficazes para o processo de aprendizagem.

Compreendemos, no entanto, que essa reinvenção exige dedicação à pesquisa, ao estudo, ao planejamento, à aplicação de estratégias, à avaliação e a tantos outros processos inerentes à docência. Além disso, a necessidade de conciliar tais demandas com a extensa carga de documentos burocráticos que nos são exigidos torna-se um desafio diário. O dia de trabalho encerra-se, e muitas vezes nos vemos frustrados por não conseguirmos preparar a aula que almejávamos, especialmente diante do tempo reduzido para planejar mediante a diversas turmas. Ainda há, para muitos, a necessidade de atuar em duas ou mais escolas para complementar a renda familiar, o que acarreta um desgaste físico e mental significativo.

Em momento algum, a intenção desta carta foi romantizar a educação. Muito pelo contrário. “Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo” (Freire, 1992, p. 5).

Sei que, ao lê-la, muitos educadores recordarão os inúmeros desafios enfrentados ao longo de suas trajetórias acadêmicas e profissionais. Há uma série de acontecimentos e adversidades que impõem limitações ao exercício da docência. No entanto, o propósito desta reflexão é destacar a importância de superá-los de maneira coletiva, cultivando a esperança e empenhando-se na defesa de nossos direitos.

Nesse sentido, Freire (1997) afirma que não vê outra solução além da unidade na diversidade de interesses não antagônicos dos educadores e educadoras na defesa de seus direitos. Ele destaca o direito à liberdade docente, à fala, a melhores condições de trabalho pedagógico, a tempo livre e remunerado para a formação permanente, além do direito de ser coerente, de criticar as autoridades sem medo de punição, com o dever de se responsabilizar pela veracidade da crítica, e o direito e dever de ser sério, coerente e não mentir para sobreviver.

Prezado educador, insisto aqui em unirmos esforços para exercermos o esperançar como uma prática crítica, coletiva e transformadora, baseada na luta e na mobilização para a construção de futuro mais justo. Assim, para Freire (1992), esperançar é verbo de ação, um compromisso com a transformação social e não um ato de espera, aguardando que algo melhor aconteça, ele acrescenta: “É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo” (Freire, 1992, p. 5).

Destarte, querido educador, que também é, em essência, um eterno aprendiz, dirijo-me a você por meio desta carta com o desejo sincero de que, caso ainda não tenha ousado esperar, se permita vivenciar essa experiência no exercício da docência. Somente assim poderemos nos unir coletivamente na construção de uma educação menos opressora, comprometida com a emancipação do indivíduo e a transformação da realidade. Que nossa luta seja permanente, pautada na busca incansável por uma sociedade mais justa, participativa e solidária.

Lembremo-nos sempre: estamos juntos nesta caminhada!

*Abrços calorosos!*

*Fevereiro de 2025.*

*Sob um calor escaldante,  
em pleno início do ano letivo e às vésperas do carnaval.*

## **Referências**

CHASSOT, Attico. **Alfabetização Científica**: questões e desafios para a educação. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2018.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 1. ed. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

## 7. MEMÓRIAS E VIVÊNCIAS DE UMA DOCENTE: UMA CARTA COMPROMISSO COM A PEDAGOGIA E A EDUCAÇÃO INDÍGENA

*Solange Aparecida de Oliveira Collares*

Este texto é destinado a todos os educadores que sonham com a mudança pedagógica. Nele, apresento um relato das experiências vivenciadas em uma Terra Indígena, no Curso de Pedagogia, durante a formação docente indígena, bem como algumas reflexões que emergiram desse percurso como docente.

Como educadora e pesquisadora, percorri alguns quilômetros nos últimos anos, a fim de conhecer e aprender junto com a comunidade indígena, posso dizer que foi quando descobri a essência humana e os valores transmitidos pelos antigos caciques aos membros da comunidade, os quais desejo compartilhar. Nessa comunidade, aprendi que todos são responsáveis por todos, não há individualidade, mas respeito e compartilhamento de ideias e afazeres na coletividade. Sim nessa espacialidade temporal verdadeiramente os seres humanos se educam em comunhão, todos juntos uns com ou outros sempre (Freire, 1996).

No Curso de Pedagogia Indígena, ofertado pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, era notório, nos olhares dos acadêmicos indígenas o anseio de aprender com os brancos, sem, no entanto, deixar de lado a sua cultura, os seus rituais e a sua linguagem própria e ancestralidade. Cada dia foi repleto de muito aprendizado nesse processo de formação docente que possibilitou me formar e reformar ao formar (Freire, 1996).

Quando estava na “casa dos professores” lugar de pernoite nos dias de docência, ouvia sons entre as matas dos rituais e festividades peculiares a cultura indígena, na vida noturna que ecoava e se fazia presente. Ao entardecer, pude observar que os

indígenas se reuniam com as suas famílias, montavam uma fogueira e ali ficavam conversando.

Na reserva indígena de funcionamento do curso pude ouvir o cantar dos pássaros, apreciar as crianças brincando livremente na mata, observar as mulheres envolvidas em seus afazeres domésticos, homens andando pelo território em busca de familiares, a fim de se reunirem e discutirem assuntos referentes à comunidade.

Gandhy Piorski relacionou a natureza com o campo da ética, da saúde psíquica e o campo do simbólico, sendo este último, segundo o pesquisador, o que está relacionado à imaginação e ao sonho, vínculo entre a criança e a natureza. “Quando a imaginação da criança encontra a natureza, ela se potencializa e se torna imaginação criadora. A natureza tem a força necessária para despertar um campo simbólico criador na criança” (Território do Brincar, 2016, s./p.). As brincadeiras das crianças indígenas consistiam em pular, subir em árvores, brincar nos rios, pescar, jogar bola, fazer bonecas, com materiais extraídos da natureza. Essas brincadeiras que favorecem a criatividade, além de contribuir para o desenvolvimento da criança.

Compreendemos que quando a criança se relaciona com a natureza, ela cria, modifica o meio e a si mesma nesse processo criativo. Isso porque os recursos disponíveis a ela são gravetos, água, vento e fogo. Esses elementos, característicos do universo, quando utilizados de forma apropriada, possibilitam a invenção e o desenvolvimento da criança.

De acordo com os ensinamentos de Gandy, (Território do Brincar, 2016), os brinquedos da natureza podem ser compostos por alguns elementos do cotidiano, como: *Fogo* – que sugere explosão corporal, adrenalina, por exemplo, assoprar uma vela, sentir o calor envolta da fogueira; *Água* – estimula o olhar para a natureza, bem como a simetria e o equilíbrio, exemplo disso é fazer barquinhos de papel e colocar em uma bacia com água, brincar no rio, deixar a leveza e a fluidez tomar conta, superar os obstáculos; *Ar* – são aqueles brincares que ampliam a visão e os sentidos, como

peteca e sopro de folhas; *Terra* – são aqueles elementos do universo, como casa e família, aqueles que têm contato com a matéria, por exemplo, andar descalço, juntar pedrinhas, montar bichinhos de barro. A argila é presente no cotidiano das crianças indígenas.

Dessa forma, o brincar é ampliar não só o desenvolvimento da criança, mas a sua visão e a sua criatividade, expandir a sua consciência acerca do mundo em que vive. Por meio dos elementos da natureza, constrói-se uma relação consigo mesmo, com o meio e com outras pessoas.

Rios, Santos e Ratts (2023, s./p.) afirmam que:

[...] conhecer é uma habilidade que se adquire na relação com outros seres que habitam o mesmo mundo [...] A educação indígena tradicional ancora-se na chamada pedagogia ancestral, que está orientada sob a filosofia do bem viver, Bem VIVER é viver em equilíbrio, respeito, reciprocidade, solidariedade e interdependência com a natureza, porque todos os seres que vivem no planeta se complementam uns aos outros.

A educação indígena é comunitária em seu sentido mais pleno, congrega a natureza, a permanência, a integralidade da vida, circularidade cíclica, relações e busca intercultural (Krenak, 2020). No quesito busca intercultural podemos inferir que reconhecem a inconclusão e o *ser mais* freiriano como ancoragem educacional (Freire, 1996).

O projeto ético-político pensado por Paulo Freire através da teoria dialógica que conforma uma educação libertadora compreende a luta contra a exploração, entre outras coisas, da natureza e do Planeta Terra. Em *Pedagogia da Indignação*, o autor afirma: “urge que assu-mamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas” (Freire, 2000, p. 81). Esses preceitos são materialidade na comunidade indígena.

No estar junto na relação formativa me chamou a atenção a vontade que os acadêmicos indígenas têm de aprender, e escrever de forma correta, sempre buscando verificar se o que foi escrito faz sentido. Lá, encontrei o respeito e a valorização da profissão docente, o que fez com que eu refletisse sobre a importância da educação e do educador, ao sair do seu contexto e explorar outras comunidades e culturas.

As vivências na Pedagogia Indígena foram desafiadoras, quebra a lógica pré-estabelecida, pois, a educação em geral se organiza na homogeneidade e não na diversidade. O maior desafio que se pode destacar é a formação docente com objetivo de entender e respeitar a diversidade, sem a pretensão de mudá-la, mas de agregar novos valores, saberes e conhecimentos. Foi lá que pude perceber concretamente o valor do “nosso”, ao invés do meu, bem como a menção do tempo, pois, para os indígenas, o que vale é o momento presente, o aqui e o agora, viver o presente e não o futuro, que talvez não chegue.

Cabe refletir, especificamente, no que tange à Escolarização Indígena e ao bilinguismo sobre o papel do professor, no contexto da educação indígena, uma vez que é ele quem vai acolher o aluno na sua cultura. Para que o desempenho do aluno indígena ocorra se faz necessário que o professor conheça a realidade vivida, de fato, pelos indígenas, já que está se difere daquela apresentada em livros didáticos e outros, para compor nexos e conexões de sentido que de fato possibilitem a apropriação do conhecimento. O jovem indígena é influenciado diretamente por sua relação com a natureza, com a liberdade de espaço, pois interagem na comunidade, não ficam fechados em suas casas, o espaço educacional embora com padrões normativos demanda ser espaço de liberdade para fazer sentido para a lógica de aprendizagem indígena e o bem viver.

Considera-se fundamental que o professor utilize da linguagem como forma de se aproximar e escutar os interesses da comunidade originária, dialogando com a comunidade, as demandas e o conhecimento.

Foi através dessa preocupação em aproximar os indígenas da linguagem, do contexto literário com sentido que em parceria com o professor Rodrigo dos Santos desenvolvi o projeto de extensão *Educação e Tecnologia no contexto dos Povos do Campo, das Águas e das Florestas e a Brinquedoteca Escolar no Contexto Indígena*.

Na contemporaneidade a sociedade brasileira conta com vários escritores indígenas, dentre eles: Daniel Munduruku, Ailton Krenak, Vãngri Kaingáng, Lucia de Moraes Tucuju, Yaguerê Yamã, Olívio Jekupé e Wasiry Guará. Buscamos dialogar com ampliação do conhecimento, mas a partir de referências indígenas. No escopo do projeto realizamos a Oficina sobre lendas indígenas, ministrada por Lucia Moraes Tucuju<sup>1</sup>, que reuniu 35 acadêmicos da Pedagogia Indígena e promoveu rico aprendizado. Outrossim, o projeto fomentou o processo formativo, educativo e de construção da Brinquedoteca Indígena do Rio das Cobras<sup>2</sup>. Tivemos Oficina de Contação de Histórias e Confecção de Recursos e Brinquedos, houve muitas trocas, aprendizagens e experiências significativas, com sentido e significado.

O material confeccionado foi deixado na Brinquedoteca Indígena, por nós construída, com o intuito de levar a comunidade o conhecimento da importância de se ter um lugar onde o brincar fosse respeitado como espaço de direito da criança e de lazer, para além do espaço externo. A brinquedoteca foi pensada e organizada com o auxílio dos acadêmicos indígenas e da comunidade, pintaram as

---

<sup>1</sup> Lucia Moraes Tucuju é uma escritora, atriz, professora e contadora de histórias de origem indígena do povo Kamarumã, no Amapá. Ela é especialista em Literatura Infantil e Juvenil e atua na promoção da cultura e literatura indígena com atividades pelo território nacional brasileiro.

<sup>2</sup> Para saber mais sugere-se ler: COLLARES, Solange Ap. de Oliveira; UJIIE, Nájela Tavares. Brinquedoteca no Contexto Indígena/Rio Das Cobras: um relato de experiência. In: UJIIE, Nájela Tavares; BLASZKO, Caroline Elizabel; CONCEIÇÃO, Aline de Novaes. Educação Infantil em Foco: estudos da infância e práticas pedagógicas educativas. Santa Maria-RS: Arco Editores, 2022, p. 115-127. Disponível em: [https://www.arcoeditores.com/\\_files/ugd/96abf9\\_cba5742ddd64000b122e90a842a09c1.pdf](https://www.arcoeditores.com/_files/ugd/96abf9_cba5742ddd64000b122e90a842a09c1.pdf)

paredes, organizaram o espaço, confeccionaram jogos, estabeleceram as normas e regras para limpeza e manutenção do espaço.

Conhecer, aprender e viver a cultura indígena antes de ensinar, o meu percurso foi e tem sido de trilhar este caminho. As inquietações da docência nesta seara foram mola propulsora para a pesquisa em desenvolvimento no Doutorado em curso no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Comunitário, da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

A Educação Escolar Indígena é ofertada pelas Secretarias da Educação do país às comunidades indígenas. Consiste em uma modalidade da educação básica que deve estar pautada na Portaria Interministerial MJ/MEC nº 559, de 16 de abril de 1991, assegurando o direito dos povos indígenas a uma educação de qualidade, laica, diferenciada e bilíngue, com o funcionamento das instituições de ensino no interior das áreas indígenas, com conteúdo curricular e materiais didáticos adequados (Dorrico, 2021).

A educação ofertada deve estar relacionada aos seguintes objetivos:

Art. 2º São objetivos da educação escolar indígena: I - valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica; II - fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena; III - formulação e manutenção de programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas; IV - desenvolvimento de currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; V - elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado; e VI - afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma por cada povo indígena (Brasil, 2009, s./p.).

Para que essa lei se torne efetiva, é necessário investir na formação de professores, sobretudo no que se refere ao aprendizado de diferentes línguas, a fim de que se efetive o direito à diversidade na Educação Básica. Afinal, se o professor não

conhece a língua nativa de suas crianças, além dos professores indígenas que compõem as escolas, como pode haver a socialização e um processo de ensino-aprendizagem significativo nas outras séries de ensino?

Embora ocorra uma luta pela garantia do direito à preservação da língua nativa, ainda falta, por parte dos governantes e secretários da Educação, uma mobilização para a construção de materiais pedagógicos que atendam a essas demandas do plurilinguismo educacional. Isso pode ser verificado ao se adentrar às salas de aula e constatar que os materiais pedagógicos disponibilizados não contemplam a diversidade de sujeitos e etnias.

Em vista do que foi apresentado, entende-se que, para a aquisição da segunda língua, é necessário utilizar da ludicidade e da criatividade, seja por meio de jogos, brincadeiras ou músicas. Salienta-se, ainda, que, ao inserir uma segunda língua, não se deve menosprezar o respeito à língua nativa e suas origens, pois é ela que define a identidade do sujeito.

Entretanto, não basta que as escolas estejam vinculadas à Lei das Diretrizes Nacionais para a Educação Plurilíngue no Brasil (Parecer CNE/CEB nº 2/2020, aprovada em 9 de julho de 2020), que prescreve a inserção da segunda língua nos currículos como ferramenta de socialização dos diversos sujeitos. É de fundamental importância que essa inserção se concretize na prática, sobretudo com professores formados em sua área de atuação, levando em consideração os valores e a cultura indígena, buscando aprender em conjunto os saberes indígenas e praticá-los, para a construção e formação dos sujeitos na sua totalidade.

Frente ao exposto, afirmo que nas vivências e experiências constituídas me fiz professora formadora sensível a cultura indígena, militante das demandas e hoje trilho o caminho de pesquisadora da área compromissada e comprometida com rigorosidade científica e metódica e convidando outros estudantes, professores, pesquisadores e interessados a estar em comunhão. Registro nesta carta algumas memórias, vivências e o convite a compreensão, o entendimento, a formação e a pesquisa no escopo

da Pedagogia Indígena e da Educação Escolar Indígena que se faz comunitária, e, é agregadora, aproximem-se entrem em comunhão com essa missão.

**Conhecer, aprender e viver a cultura  
antes de ensinar é uma arte!**

## **Referências**

BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009.** Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/DEC-2009-6861.pdf>. Acesso em: 11 set. 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 2/2020, aprovado em 9 de julho de 2020.** Diretrizes Curriculares para a oferta de Educação Plurilíngue. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN22020.pdf?query=Curr%C3%ADculos](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN22020.pdf?query=Curr%C3%ADculos). Acesso em 13 set. 2024.

DORRICO, Júlia. **Educação Indígena e Educação Escolar Indígena: entenda a diferença.** Ecoa/UOL, 19 maio 2021. Disponível em : <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/julie-dorrigo/2021/05/19/educacao-indigena-e-educacao-escolar-indigena-entenda-a-diferenca.htm>. Acesso em: 12 set. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** 6 ed. São Paulo: UNESP, 2000.

KRENAK, Aílton. **Caminhos para a Cultura do Bem Viver.** eBook: Organização de Bruno Maia, Cultura do Bem Viver, 2020.

RIOS, Flávia; SANTOS, Marcos André dos; RATTI, Alex. **Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Editora Perspectiva. 2023.

TERRITÓRIO DO BRINCAR. **Brinquedos da natureza**: entenda o brincar a partir dos quatro elementos naturais. 24 jun. 2016. Disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/sem-categoria/brinquedos-da-natureza-entenda-o-brincar-a-partir-dos-quatro-elementos-naturais/>. Acesso em: 28 maio 2025.



## 8. CARTA ANÚNCIO DE UMA PEDAGOGIA ALÉM DA ESCOLA

*Fernanda Galvão dos Anjos*

Desde muito pequena sempre quis ter uma profissão; sou filha de pais separados e autônomos, em constante instabilidade financeira e profissional, sem instrução escolar. No entanto, não sei se escolhi o curso de Pedagogia ou se foi o curso de Pedagogia que me escolheu.

Casei-me muito cedo, concluí meu Ensino Médio estudando à noite e trabalhando no campo, fui mãe, separei, me constitui trabalhadora em busca da subsistência familiar, por desejo de melhora do contexto socioeconômico dei continuidade aos estudos e pela contingência o caminho a seguir: universidade pública e gratuita a única opção viável, assim a Pedagogia chegou a mim e eu a ela.

Em 2018 não sabia ao certo o que seria cursar Pedagogia, tampouco o que esperava, porém aos poucos o curso foi me conquistando. Comecei um trabalho com estágio remunerado, via Centro de Integração Empresa Escola (CIEE), o qual me permitiu adentrar o universo escolar e atuar em uma escola de tempo integral do município de Paranavaí, com turmas de crianças de seis a dez anos, em contraturno com o projeto do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP). Tive então minha primeira experiência educacional, com encontros e vivências com todas as turmas de 1º a 5º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais e uma turma de Educação Infantil pré-escolar.

Foi no âmbito deste projeto que me iniciei como professora e/ou educadora; minhas aulas seguiam o apostilamento proposto com temáticas acerca de ervas aromáticas, temperos naturais, sabores e cores, plantio e cultivo, oficina de brinquedos ecológicos,

locadora de produtos e empreendedorismo; as atividades eram dinâmicas, articuladas ao cotidiano e cheias de proposições experimentais e manuais, nas quais buscava envolver a participação de todos os alunos. A cada dia vendo o envolvimento, a alegria e o ânimo dos alunos com as aulas, motivava-me a querer sempre buscar mais, seja em novidades para eles, como em aprendizagem no curso de Pedagogia em andamento.

Ao longo do curso de Pedagogia realizei os estágios obrigatórios. Particpei do projeto de extensão *Português para estrangeiros imigrantes, muçulmanos e haitianos*, realizado pelo Colegiado de Letras da Unespar. As aulas eram ministradas aos sábados, de forma escalonada e alternada em quinzenas entre a equipe de trabalho (bolsistas). Na ocasião os alunos de Letras ministravam as aulas de Português, Alfabetização e Linguagem aos imigrantes; porém, como esses compareciam às aulas com as famílias, foi importante realizar acolhida de bebês e crianças no âmbito do projeto de extensão. Assim, sendo estudante de Pedagogia, passei a compor a equipe, atuando com cuidado e educação, para a aproximação da língua, disseminação cultural e acolhimento junto aos bebês e crianças imigrantes.

A dinâmica de ação do projeto extrapolava o universo da docência e do processo de ensino-aprendizagem. Ao narrar a minha trajetória vejo que fui constituindo-me educadora num sentido emancipatório freiriano de ação educativa com as minorias desde sempre, mas numa ação para além dos muros da escola (Freire, 1987, 1996). Algumas vezes tivemos que cuidar de recém-nascidos e auxiliar nas mais variadas dificuldades que as crianças apresentavam, à compreensão da língua e até mesmo com postura em sala de aula, pois, muitas vezes, não entendiam nossos costumes. Essa experiência foi incrível, já que não falávamos a língua deles e precisávamos nos fazer entender, além de compreender todas as suas necessidades dentro e fora de sala de aula.

O curso de Pedagogia foi a opção viável, mas vivi-o em integralidade, com o que pude: participei de duas expedições investigativas, vinculadas ao projeto de ensino da disciplina de

História da Educação, organizada pelo professor Claudio Brito; fomos para Minas Gerais, em visita às cidades históricas que tiveram papel importante no prenúncio da nação brasileira, cenário da Inconfidência Mineira, partícipe do Império, berço da arte de Aleijadinho e de importância ímpar na implantação da República e constituição do Estado Nacional brasileiro. Em 2019, a expedição foi ao Rio Grande do Sul, cenário das Missões Jesuíticas, Revolução Farroupilha, Guerra do Paraguai e movimentação do tropeirismo.

Ambas as expedições investigativas de pontos históricos e socioculturais brasileiros oportunizaram conhecer a História do Brasil em suas particularidades e numa experiência de corpo inteiro; visitamos monumentos, lugares, igrejas, museus, centros históricos, dentre outros. Participações como estas fizeram-me entender e compreender a dimensão mais ampla da formação de professores, do educador, do pedagogo; pelo olhar de um professor sensível e encantado pela história do nosso país, vi minha apreensão de conhecimento e mundo ampliar-se, vi o quanto viajar é importante, e quão rica é a história do nosso país, o quanto nos representa, mas também o quanto nossa condição socioeconômica pode ser limitadora para o conhecimento da história e do mundo (Freire, 1989).

Particpei do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ao longo do curso, na Escola Municipal Noemia Ribeiro do Amaral, no município de Paranavaí-PR. A ação pedagógica era direcionada a alunos com dificuldades de aprendizagem, exercida em contraturno, articulada a reforço escolar e assistência ao ensino-aprendizagem de Português e Matemática no Ensino Fundamental-Anos Iniciais. A frequência interventiva na escola dava-se em duas vezes na semana, sendo a cada quinze dias dedicada a uma disciplina. Também tínhamos dia de planejamento, diálogo de orientação com a coordenação do projeto e supervisora da escola. Essa prática fez-me conhecer melhor a realidade de um professor em sala de aula, sua rotina e todas as suas atividades.

No percurso formativo participei do Programa de Iniciação Científica (PIC) com bolsa da Fundação Araucária (FA) e desenvolvi a pesquisa intitulada “Levantamento e análise de produções bibliográficas que tratam da educação do campo, com ênfase para os jovens e adultos”, sob orientação do Professor Doutor Elias Canuto Brandão. Esta experiência inseriu-me no universo da pesquisa acadêmica e também da escrita científica; muito embora eu me sentisse ainda engatinhando, participei da Jornada do Curso de Pedagogia (Jorped) e de eventos da Iniciação Científica (IC).

O programa de Residência Pedagógica, no qual também tomei parte, foi um âmbito no qual pude constituir diversas aprendizagens com aproximação de conteúdos de alfabetização, levantamento bibliográfico, produção de contação de história, reuniões de grupo de estudo e elaboração de conteúdo para prática educacional escolar.

Todas as ações, projetos e atividades do curso de Pedagogia nos quais me engajei são parte do que sou e reverberam no eu: ser humano, mãe, educadora, pesquisadora, professora e profissional.

O desenvolvimento da pesquisa de TCC intitulada “A importância da ação pedagógica no âmbito hospitalar” com as leituras e estudos, ampliaram meus horizontes em relação à atuação profissional do pedagogo, para além da escola (escopo de ênfase do curso de Pedagogia realizado), oportunizando ver um arsenal de possibilidades: empresas, indústrias, recursos humanos, clínicas, organizações não governamentais, hospitais, animação sociocultural, enfim demais espaços em que sejam imprescindíveis conhecimentos pedagógicos. Igualmente, o TCC instigou a curiosidade em querer saber mais, conhecer a realidade local do município de Paranavaí, interior do Estado do Paraná acerca da Pedagogia Hospitalar. Foi deste modo que nutri o desejo de estudo e continuidade da pesquisa que me levou ao mestrado, onde defendi a dissertação *Pedagogia Hospitalar: um estudo de caso situado no município de Paranavaí-PR* (Anjos, 2024).

No percurso formativo que vivi e vivo tenho me feito e me refeito constantemente, me formado e me reformado em busca de *ser mais* não só como pessoa, mas como educadora/professora numa vertente não interligada a escola, mas a educação (Freire, 1996). Entre a caminhada do mestrado e a vida profissional passei a atuar como professora regente na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Tamboara-PR e posteriormente na APAE de Paranaíba-PR, hoje me encontro e sou professora de escola especializada.

Trabalhar com a Educação Especial é, antes de tudo, um aprendizado constante. A cada novo dia, descubro formas diferentes de ensinar e, principalmente, de aprender com cada aluno que cruza o meu caminho. Em minhas práticas, aprendi que a escuta atenta, o respeito às individualidades e o acolhimento genuíno são tão fundamentais quanto qualquer conteúdo didático. Freire (1996) pondera que não a docência sem discência, ensinar não se dá na abordagem do conteúdo puro e simples, a discência é um processo essencial refere-se à relação dialógica e dinâmica entre educador e educando, onde ambos aprendem e ensinam simultaneamente.

Estar em instituições especializadas me proporcionou uma visão mais ampla sobre as diversas formas de ser, de agir e de aprender. Convivo diariamente com estudantes que enfrentam desafios significativos, mas que também demonstram enorme potencial, sensibilidade e vontade de aprender. Acompanhar seu desenvolvimento, ainda que por meio de pequenos avanços, é algo que me emociona profundamente e reafirma meu compromisso com a educação e com a EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

O evoluir do aluno dentro de uma escola especializada vai muito além de conteúdos e aprendizagens padronizadas, para além do ensino é necessário um olhar muito mais atento às suas necessidades, como em toda escola, mas, por sua vez na escola especializada esse olhar se torna quase que obrigatório ao profissional. Pois, todo e qualquer sinal seja ele, afetivo, cognitivo ou motor é de suma importância para o seu avanço.

Desde que adentrei a escola especializada eu atuo com a turma Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa turma assim como as outras, demanda cuidado, afeto, atenção, e muito carinho com o ensinar. Muitos desses alunos já não tem mais família, perderam os pais, ou tem os pais já em idade avançada. A necessidade desse olhar me fez crescer enquanto profissional e enquanto ser humano. Muitas vezes não estava em um dia tão bom, mais ao adentrar a sala de aula e me deparar com o carinho e alegria deles ao me verem faz com que todos os problemas sejam esquecidos durante aquele período.

A educação no contexto de uma escola especializada se faz da *boniteza* discutida por Freire (1996) à beleza e à alegria do processo de ensinar e aprender, especialmente quando ocorre em um contexto de diálogo, conscientização e busca por um mundo mais inclusivo e equívil.

Assim como ajudamos e ensinamos, eles também nos ensinam muito todos os dias. Tenho alguns alunos não verbais, mais que se fazem serem compreendidos, seja por gestos, sons, imitações, apontamentos, dentre tantas formas que são utilizadas por eles para que consigam expressar o que sentem e o que precisa ser dito.

Certa vez um desses meus alunos queria me dizer que soube que o avô de uma antiga professora havia falecido. Ele tentou de todas as formas me contar e se fazer entender, porém eu não conseguia compreender o que ele balbuciava. Até que cansado de tentar me explicar ele pegou em minha mão e me levou até o pátio da escola onde havia uma foto dessa professora e apontou para que eu entendesse. E então, eu já sabendo do ocorrido, consegui compreender o que ele tentara me contar.

Um segundo aluno que possui a mesma dificuldade, certa vez notou que eu havia escrito a data errada na lousa e veio me corrigir, e eu sem entender, pois, acreditava estar certa, ele então me mostra em um calendário a data correta, confesso que fiquei até envergonhada, mais o ocorrido me deu uma satisfação imensa

enquanto professora, em saber que ambos conseguem se fazer entender e reconhecer um erro, para corrigi-lo.

Fatos como esse são de grande emoção representam conquista e materilizam aprendizagens, pois sabemos as dificuldades que apresentam e muitas vezes ver que conseguem conviver em sociedade identificando e se fazendo entender já é um ganho educacional.

A Educação Especial me ensinou que cada aluno é um universo único, e cabe a nós, professores/educadores, a tarefa de descobrir caminhos para alcançar e valorizar cada um deles. As trocas que vivencio todos os dias me fortalecem e me inspiram a continuar lutando por uma educação mais justa, acessível e amorosa.

Saibam, pedagogos em formação, a seara da Pedagogia e da Educação não se inicia e se finda na Educação Básica e na escola regular; trata-se de um universo de possibilidades, em que o percurso abre caminhos. Assim, tenham disposição: a busca é o meu conselho.

## Referências

ANJOS, Fernanda Galvão dos. **Pedagogia Hospitalar**: um estudo de caso situado no município de Paranavaí-PR. 95 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientador: Nájela Tavares Ujii. Paranavaí, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.



## 9. CARTA AOS EDUCANDOS: O MUNDO NÃO ESTÁ PRONTO, POR ISSO ESTUDAMOS!

*Lareska Severo Vidotto Gardim*

Queridos educandos,

Em meio ao ano de 2025, escrevo essa carta. Escrevo com o coração aberto, movida por memórias, encantos, descobertas, desejos e esperanças. Que estas palavras possam alcançar alguém da mesma forma que, um dia, fui alcançada por outras palavras que me fizeram acreditar, que me fizeram continuar e principalmente evoluir. Entre tantas influências que marcaram minha caminhada, destaco com carinho e admiração os ideais de Paulo Freire (1921– 1997). Foi ele quem me ensinou a olhar com mais atenção, a questionar com mais profundidade e a compreender que a educação é, acima de tudo, um ato de amor e libertação para aprender. Se esta carta inspirar ao menos uma pessoa, então já terá cumprido seu sentido.

Nesse contexto, eu escrevo não apenas como professora em formação, mas como alguém que já esteve exatamente onde vocês estão. Durante toda minha formação fui filha de escola pública, que cresceu acreditando que o ensino bom estava do outro lado do muro, ou seja, estava do lado das escolas particulares, onde a grama parecia sempre mais verde, onde o futuro parecia mais possível. Eu, como educanda, frequentemente me contentava em aprender o que me era exposto dentro de sala de aula, o que era possível dentro das limitações. E, muitas vezes, era levada a acreditar que isso era o suficiente. Como se sonhar com mais fosse arrogância.

Durante muito tempo, aceitei esse lugar. Sou parte de uma família que sempre se demonstrou extremamente tradicional. Em

momento algum durante o Ensino Fundamental consegui perceber que a escola deveria ser apenas o início, e não o limite. Fui uma aluna obediente, que copiava tudo do quadro, fazia todas as tarefas, decorava o que era pedido, respondia tudo que era questionado. Mas, no fundo, eu não entendia o real sentido do estudo. Achava que era só cumprir etapas, colecionar notas e passar de ano.

Minha caminhada na Educação começou ainda no Ensino Médio, quando decidi ingressar no curso de Formação de Docentes. Até hoje me pergunto exatamente porquê fiz essa escolha. Embora nem tudo estivesse claro naquele momento, essa decisão marcou o início de uma jornada transformadora que durou quatro anos e que deu início a uma mudança na minha maneira de ver o mundo. O primeiro ano foi um verdadeiro caos: tudo era novo, as perspectivas eram outras, e as pessoas ao meu redor também carregavam histórias e olhares muito diferentes dos meus.

Nesse período de tantas descobertas, tive um professor que se tornou muito especial. Em uma de suas aulas, ele nos disse algo que jamais esqueci: “Estou aqui para que vocês me coloquem contra a parede”. Foi nesse instante que comecei a compreender que estudar é um movimento, que eu não deveria ser uma aluna passiva, que aceitava tudo e não questionava. Ainda nesse período, esse mesmo professor nos apresentou a alegoria da caverna, de Platão, que narra a história de prisioneiros que vivem acorrentados dentro de uma caverna, vendo apenas sombras projetadas na parede, acreditando que aquela era toda a realidade existente.

Enquanto aquele professor falava sobre a alegoria, comecei a enxergar além dela. Nunca tinha visto alguém contar algo com tanto entusiasmo. Em segundos, parecia que eu estava dentro daquela caverna, observando de perto os prisioneiros, analisando cada movimento, cada emoção. Aquela metáfora me marcou profundamente. Percebi que, muitas vezes, vivemos acorrentados em nossas próprias cavernas da ignorância, da exclusão e da opressão, sem sequer imaginar que há um mundo lá fora, cheio de

possibilidades. As grandes oportunidades, que muitas vezes, estão bem debaixo dos nossos narizes, mas nos recusamos a enxergar.

Freire (1987) nos ensina que a educação verdadeira é libertadora, pois transforma o mundo e não apenas o reproduz. Comecei a questionar: estudar para quê? Decorar é aprender? As notas são o único critério? Dentro da pedagogia bancária o conhecimento é algo depositado no aluno. Mas, hoje entendo que o conhecimento precisa ser construído em diálogo, na escuta e na troca. Não basta repetir: é preciso compreender.

Dentro de uma visão tradicionalista, decorar pode até parecer suficiente. Mas, hoje entendo que decorar não basta. Há um encantamento profundo no ato de internalizar o conhecimento, de realmente compreender. Aprender de verdade transforma, liberta, amplia o olhar (Freire, 2002). É nesse processo que deixamos de ser prisioneiros das sombras e passamos a enxergar a luz do conhecimento.

Portanto, a educação, quando libertadora, é a luz que nos inspira a sair da caverna, permitindo que enxerguemos com nossos próprios olhos, questionemos as sombras e construamos nossa própria interpretação do mundo. É nesse movimento de deixar as sombras e caminhar em direção à luz do conhecimento que se concretiza a ideia de Freire (2002, p.12): "quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado". Assim como os prisioneiros, ao saírem da caverna, precisaram se adaptar à luz e compreender uma nova realidade, nós também nos transformamos no processo de ensinar e aprender. Além disso, essa perspectiva nos revela que o desenvolvimento humano, especialmente o ato de estudar, requer mediação, independentemente da fonte utilizada, a colaboração de terceiros é essencial para essa ação.

Era 2020, e eu estava no ápice desta compreensão sobre o estudo, sem saber que o mundo estava prestes a parar. A pandemia me arrancou do contato direto com a escola, com os colegas, com os professores. De repente, o ensino virou uma tela, e tudo o que era convivência virou silêncio. Perdi momentos que,

talvez, nunca sejam recuperados. Perdi convivências que teriam me ensinado muito. Perdi pessoas, inclusive. Mas não perdi o desejo. Em meio ao caos, encontrei nos estudos uma forma de me manter viva, ativa, resistente. Foi no magistério, mesmo à distância, que comecei a compreender que ser professora é muito mais do que aplicar conteúdo, e, ser um educando é mais do que receber o conteúdo. Ser um agente ativo é estar presente no mundo com os olhos abertos, é querer compreender a realidade para poder transformá-la.

Com a volta às aulas presenciais, vivi um momento decisivo. A partir do reencontro com o ambiente escolar, com os olhares, as trocas e a presença concreta do outro, pude sentir com força o chamado da docência. Foi ali, naquele retorno ainda inseguro e cheia de marcas da pandemia, que decidi cursar Pedagogia. A escola me devolveu o sentido. Encontrei na sala de aula um espelho, e nele vi não só a aluna que fui, mas a professora que eu queria me tornar. Eu gostaria de mudar a perspectiva de alguém assim como a minha foi mudada, transformada.

Freire (1987, 2002, 2013, 2025) consolida minha busca por um aprendizado constante, sua influência não se manifestou como uma teoria abstrata, mas como um ideal de união entre educandos e educadores. Pude compreender que o aprendizado e o ensino são processos interligados. Logo, o mundo pode ser interpretado de diversas maneiras, e todas essas interpretações são valiosas. Então por que não fazer parte dessa interpretação e transformação?

Comecei a entender que o estudo que transforma não cabe em apostilas, apesar de extremamente importante, a teoria não é tudo, sendo assim aprender é se colocar em movimento, visto que o conhecimento não nasce pronto, compreendi que ele se constrói na escuta, no diálogo e principalmente na vivência. E, mais importante ainda, que quem me ensina hoje também aprendeu com alguém, e que todos nós, educadores e educandos, somos parte de uma grande roda de conhecimentos que nunca para de girar.

No final de 2022, vivi uma crise existencial profunda. Era como se tudo estivesse fora do lugar: as certezas já não serviam, os caminhos pareciam nebulosos, e a pergunta “quem sou eu?” ecoava com força. Foi um tempo de angústia, mas também de revelações. Porque, ao me perder, percebi que precisava me reencontrar por meio do que me fazia sentido. E foi justamente nesse mergulho interior que a ideia de ser professora ganhou ainda mais força. Não como um papel a ser desempenhado, mas como uma identidade em construção.

Ao adentrar na Universidade, nos deparamos com um território novo, quase enigmático, um espaço que, à primeira vista, nos confronta com a sensação de estranhamento, como se jamais fôssemos decifrar todos os seus códigos ou verdadeiramente pertencer a ele. Contudo, é justamente nesse estranhamento inicial que reside a potência da experiência universitária.

O papel do acadêmico não se resume à presença em sala de aula, tampouco se esgota nas leituras obrigatórias ou nos prazos impostos. Ser universitário é lançar-se ao inédito, é permitir-se ser atravessado por saberes que desestabilizam, que inquietam e que, por isso mesmo, transformam. A Universidade é lugar de travessias, nela se entrelaçam razão e sensibilidade, teoria e prática, ciência e sonho.

Atrelado a isto, à luz do pensamento de Freire (2025), reconheço que não basta apenas saber que vivemos é preciso reconhecer que sabemos, e que somos capazes de saber mais. A partir dessa consciência crítica, o saber deixa de ser algo distante e abstrato, passando a ser gerado na e pela própria prática. O mundo, então, já não se apresenta como um simples pano de fundo inerte sobre o qual existimos, mas como um espaço vivo, em constante diálogo conosco. É nessa relação dinâmica que o simples agir sobre ele se transforma em uma prática com ele, uma prática que questiona, reflete e transforma.

É imprescindível reconhecer que este período representa muito mais que uma etapa formativa, sendo um tempo fecundo para o florescimento do pensamento crítico e para a construção de

uma identidade intelectual e ética. Nesse solo fértil, cultivam-se não apenas conhecimentos, mas também olhares mais amplos sobre o mundo e sobre si mesmo.

Hoje, sigo caminhando com um objetivo ainda desconhecido, mas com a certeza de que quero conhecer mais e compartilhar mais. Porque compartilhar é também um gesto pedagógico. Ao partilhar experiências, saberes e afetos, alimentamos uma rede viva de aprendizagem, onde todos ensinam e todos aprendem (Freire, 2002).

Nesse sentido, aprendi o valor imenso de compartilhar saberes. Participar de grupos de estudo foi, para mim, uma experiência transformadora. Nos grupos, descobrimos que aprender junto amplia o olhar. Escutamos outros pontos de vista, repensamos certezas, nos desafiamos mutuamente. A coletividade fortalece. O grupo nos convida ao diálogo verdadeiro e à reflexão crítica. É ali que o saber se democratiza e se multiplica.

Durante um dos encontros do grupo, recentemente, refletimos sobre uma ideia marcante de Freire (2013, p. 43): “[...] a continuidade entre o menino de ontem e o homem de hoje”. Essa frase me tocou profundamente, pois me fez pensar em como nossas vivências anteriores permanecem em nós, moldando nossa forma de aprender, ensinar e ser. Somos fruto de nossa história, e é no reconhecimento dessa continuidade que podemos nos compreender como sujeitos em constante formação.

Sendo assim, gostaria de lembrá-los que a limitação material não precisa ser limitação de pensamento. Que o chão da instituição, mesmo com problemas, pode ser fértil para a esperança. Há uma certeza que todos deviam ter, a certeza de que não somos menores porque tivemos menos. Somos gigantes porque, mesmo com menos, seguimos buscando. Somos resistência, movimento e possibilidade. E isso nos torna potentes, capazes de fazer da educação um espaço de reinvenção e de luta cotidiana pela dignidade.

Fazer parte da educação é entender que nada é fixo, nada é definitivo. Que ser educando e educador são papéis que se

entrelaçam o tempo todo. A beleza da educação está justamente nisso, na troca, no movimento, na possibilidade de recomeçar todos os dias. É entender que cada sala de aula é uma oportunidade de aprender com o outro, de escutar o que vem das margens, de transformar o conhecimento em algo vivo, significativo e situado.

Ser educador é reconhecer que o conhecimento é um processo vivo, dinâmico, que nasce da escuta, da dúvida, do encontro com o outro. E ser educando é mais do que ocupar um lugar passivo, é ser protagonista da própria trajetória, é colocar-se no mundo com coragem de perguntar, de questionar, de construir.

É preciso romper com a lógica autoritária que ainda persiste em muitos espaços escolares. O educador não deve ser visto como uma figura que impõe, mas como alguém que propõe, que inspira, que caminha junto. O respeito não nasce do medo, mas da admiração, da coerência entre discurso e prática, do compromisso ético com a formação do outro. O educando, por sua vez, precisa enxergar no educador uma referência de humanidade, sensibilidade e compromisso, e não apenas uma autoridade distante. Hoje eu reconheço isso, e espero que todos reconheçam, não só os alunos, mas também os professores.

Educar é um ato de humildade. O educador aprende a cada dia com seus estudantes, com suas perguntas, com suas histórias, e até com seus silêncios, ele segue dia a dia conhecendo mais sobre o que é ser educador e educando. O mundo não está pronto, logo o professor deve aprender a medida que o mundo e a educação evolui. E o educando também ensina, quando se coloca no mundo com curiosidade, com desejo de compreender e transformar. Como nos lembra Freire (1987, p. 39) “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão”. É nessa comunhão que se dá o verdadeiro encontro pedagógico, aquele que transforma a todos que dele participam.

Por isso, precisamos cultivar o olhar sensível, o gesto acolhedor, a escuta atenta. Precisamos lembrar que a educação é, antes de tudo, um ato de amor. Um amor que não se acomoda,

que não aceita a injustiça, que não se cala diante das desigualdades. Um amor que questiona, que provoca, que acredita no outro mesmo quando tudo parece dizer o contrário.

Que nunca percamos de vista a nossa própria trajetória, pois é ela que nos dá chão. Que sejamos capazes de olhar para cada estudante como alguém que carrega histórias, saberes, dores e esperanças. E que possamos, juntos, continuar acreditando na força do coletivo, na potência da escuta e no poder transformador do encontro. Porque educar é isso: um eterno recomeço, feito de passos dados juntos, de mãos estendidas e de sonhos partilhados

A vocês, quero dizer que não esperem que o mundo lhes ofereça o saber de bandeja. Busquem. Perguntem. Desconfiem do que parece pronto. Valorizem a dúvida, porque é ela que nos move. O estudo de verdade não se encerra em provas, mas se revela na vida. Nas escolhas que fazemos, na forma como olhamos para os outros, no que decidimos transformar.

Se um dia vocês também se sentirem pequenos diante da grandeza dos sonhos, lembrem-se de que o estudo é um chão fértil, lugar de voo, é ponto de partida. E que o saber mais bonito é aquele que a gente constrói junto, com suor, com escuta, com afeto e com coragem.

Que cada um de vocês saiba que ensinar é plantar sementes que talvez só floresçam anos depois e, ainda assim, continuar plantando.

Lembrem-se sempre que aprender é escolher, dia após dia, não se conformar com o mundo como ele está, ainda se tem muito a conhecer, e sem dúvidas ainda se tem muito a transformar. Seja você um conhecedor e transformador do mundo que nos cerca.

*Abraços!*

*Março de 2025.*

*De uma educanda transformada e transformadora.*

## Referências

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: Cartas a quem ousa ensinar**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.



## 10. DO INTERIOR PARANAENSE PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL: UMA JORNADA DE CORAGEM E SUPERAÇÃO

*Caroline Elizabel Blaszkó*

Prezada leitora ou leitor, por meio desta carta pedagógica, convido você a refletir sobre a constituição do ser humano ao longo da vida e a reconhecer a importância da família, da educação e de bons professores na formação de profissionais comprometidos e dedicados — verdadeiros educadores multiplicadores do conhecimento, capazes de transformar vidas e histórias.

Convido você a ler esta carta, escrita por uma professora atuante na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, mas que carrega uma história de estudo, fé, apoio, força, coragem, resiliência, superação e determinação no decurso de mudança de vida. Segundo Freire (1992, p. 32) “Trazemos conosco 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 [...]”. Cada momento da minha história revela os progressos e as transformações que vivi como aprendente.

Relembrar a história é mergulhar nas memórias. A minha história começa na cidade de Paulo Frontin com aproximadamente 6.369 habitantes, localizada no interior do sul paranaense. Com muito orgulho, sou filha de agricultores. Foi na agricultura que nossa família encontrou sustento e, por meio do trabalho digno e incansável, contribuiu dentro das condições possíveis para apoiar nos estudos. Foi no sítio que aprendi a correr de pés descalços, a brincar e explorar espaços, aprendi que tudo tem seu valor, que o pouco representa muito e que a resiliência e persistência é um dos pilares para novas mudanças.

Quero compartilhar a importância da família no processo de escolarização dos filhos. Quando cursava o sexto ano do Ensino Fundamental, ainda sem compreender plenamente o valor dos estudos, decidi que iria parar de estudar. Essa escolha foi fortemente influenciada por colegas que já haviam desistido da escola. Naquele momento, minha família interveio de forma firme e amorosa, contrariando minha decisão. Com diálogo, explicaram que, enquanto eu fosse menor de idade, tinham a responsabilidade de garantir minha continuidade nos estudos. Hoje, agradeço profundamente por essa decisão sábia, que me impediu de abandonar a escola e me abriu portas para todas as conquistas que vieram depois.

Na zona rural, a ausência de instituições escolares próximas impossibilitou-me de frequentar a Educação Infantil, acontecendo o início do processo de escolarização aos seis anos, em classe multisseriada, formada por alunos de diferentes níveis de ensino que estudavam em uma única sala.

Ao longo dos anos finais da Educação Básica, além da aprendizagem, o que marcou minha vida foram as ações e palavras dos professores. Vem-me à memória que a professora de Inglês sempre dizia: “Você pode, você consegue, você tem potencial para aprender”, motivando-me positivamente. Porém, havia professores que me desestimulavam dizendo: “Para que você vai estudar? Não adianta fazer vestibular. Você tem dificuldades de aprendizagem e seu lugar é na roça”.

Sempre busquei aprender com as vivências, as dificuldades não me abatiam, faziam persistir, hoje sei é possível romper rótulos, persistir, superar os obstáculos e mostrar que, independentemente da condição financeira ou das dificuldades, é possível continuar aprendendo e evoluindo. Como afirma Gasparian (2007, p. 113): “Experiências felizes ou infelizes são passos valiosos em nossas vidas, desde que percebamos o quanto elas nos têm para ensinar e mostrar”.

Novamente destaco a importância da família, que na época mesmo sem condições financeiras, ajudaram encontrar

possibilidades para fazer o vestibular. Lembro de minha mãe tirando recursos esparsos do sustento para pagar o transporte e ir comigo a Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV) conversar com a direção para conseguir uma alternativa para que eu acessasse o vestibular institucional.

Por meio desta carta pedagógica, quero também ressaltar a importância de a direção do Ensino Superior manter-se aberta à comunidade, acolhendo, dialogando, compartilhando conhecimentos, motivando e ajudando a encontrar caminhos para que todos tenham a oportunidade de progredir nos estudos. Hoje registro meus sinceros agradecimentos ao diretor Eloy Tonon, da FAFIUV, que nos acolheu no seu gabinete, com escuta sensível e acessibilidade, viabilizando inscrição isenta do vestibular, por meio de uma ação social da faculdade pública.

Refletindo a luz da perspectiva freiriana, que apresenta a necessidade de promover igualdade de oportunidades a todos e por meio da dialogicidade, escutar o ser humano, respeitar suas singularidades, conhecer suas realidades para em seguida planejar e desenvolver ações que contribuam para a emancipação (Freire, 1996), identifico que a faculdade acolheu minha dimensão humana no ponto pé inicial da trajetória formativa.

A felicidade transbordava, pois, a menina do interior conseguiu a inscrição para o vestibular e movida pelo desejo de aprovação, entre as atividades na agricultura familiar levava os livros com possíveis conteúdos do vestibular, sentava-se à sombra das árvores e, com determinação inabalável, preparava-me para o sonho de ingressar na faculdade.

Fiz o vestibular, em 2001, lembro-me como se fosse hoje. Era um sábado à tarde e, junto com minha família, estávamos no plantio de batata, por volta das três horas, ligamos o rádio para ouvir o resultado vestibular com a lista dos aprovados. Enquanto os nomes eram anunciados, um misto de ansiedade e esperança. Eram vinte vagas e, para minha surpresa, ao anunciar o 19º lugar, o locutor disse: “Aprovada, Caroline Elizabel Blaszkó” ingressei na

faculdade pública, atual Universidade Estadual do Paraná, Campus União da Vitória (UNESPAR/UV).

A conquista ocorreu, mas não sem obstáculos, 90 km de distância, sendo de 2 km de estrada de chão, custo elevado transporte e condição financeira, sendo um divisor no alcance no sonho. Com apoio familiar e diálogo com a liderança política de meu município, viabilizaram uma vaga de estágio remunerado em uma escola da rede pública municipal. Assim, com a soma do valor do estágio ao apoio financeiro da família, foi possível arcar com os custos do transporte e frequentar o curso de Pedagogia.

A minha família fez faculdade junto comigo. Durante os quatro anos de curso, cerca de 800 dias letivos, minha mãe ficava de prontidão, acordada, para avisar meu pai ou meu irmão que alternavam me buscar no ponto de ônibus 2 km de distância de estrada de chão. Todas as noites, eram aproximadamente 4 km percorridos a pé entre ida e volta, um esforço silencioso, repetido noite após noite, que fez toda a diferença na minha trajetória acadêmica.

Ao longo da graduação, tive professores profundamente comprometidos com a formação de futuros profissionais. Lembro-me das inúmeras vezes em que direcionavam palavras de incentivo e ofereciam acolhimento diante das dificuldades, fossem elas financeiras, relacionadas à fala marcada pela vivência cultural ou às diferentes formas de entrega dos trabalhos.

Quero expressar minha gratidão à professora Maria Sidney Barboza Gruner (*in memoriam*), minha orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Lembro-me do apoio irrestrito, empréstimo de livros e do computador em sua própria residência. Quantas vezes chorei pelos corredores da faculdade e fui acolhida por ela, que me acalmava e me dava forças para continuar, ser humano humilde e sem igual.

Ao longo da graduação, cursei a disciplina *Introdução à Psicopedagogia*, que despertou interesse pela área e motivou a realizar a especialização em *Psicopedagogia*, campo que passou a

orientar meus estudos posteriores, demonstrando que a formação inicial tem forte influência na constituição da profissionalidade.

Após concluir a graduação, fiquei dois anos sem ter oportunidade de atuar na área da educação, no meu município busquei oportunidades que não se consolidaram igual a época do estágio remunerado. Se um dia você se encontrar em uma situação semelhante à que vivi, na qual as oportunidades não surgem no município onde reside, deixo um conselho: supere os medos, reúna coragem e busque novos horizontes. Vá em direção a lugares que reconheçam seu potencial e lhe deem espaço para brilhar, contribuindo para a educação e transformando a vida de muitos alunos. Mudar não é fácil, mas as vezes é necessário.

Digo isso porque, em determinado momento, tomei coragem e fui em busca de oportunidades de emprego nas cidades de União da Vitória-PR e Porto União-SC. Em ambas, fui contratada, atuando como professora na educação infantil e como professora de apoio, dando início a uma nova etapa da minha trajetória profissional.

Desejava cursar especialização em Educação Especial, para viabilizar meus estudos fui atuar como secretária e telefonista na faculdade em troca de uma bolsa da Pós-Graduação *lato sensu* nunca desisti de buscar e aprender, nesta especialização foi identificação e paixão.

Posteriormente, atuei como pedagoga mediante contrato temporário na rede municipal e estadual em dois municípios distintos. Foi no chão da escola que aprendi que cada aluno tem uma história de vida e que, para além das dificuldades, apresentam habilidades que exigem dos docentes maior percepção, o olhar mais atento e a necessidade de acreditar no potencial de cada um. Para confirmar essa questão, vale retomar Portilho (2011, p. 77), que afirma: “a beleza de ser um eterno aprendiz está no fato de reconhecermos que cada pessoa tem suas próprias características físicas, psicológicas, mentais, sociais, éticas”.

Com a intenção de atuar com o ser aprendente, em 2007 realizei concurso para professor pedagogo. Ao assumir o cargo, em razão da formação em Psicopedagogia, fui designada para atuar

como psicopedagoga no município de João do Triunfo-PR, realizando avaliações psicopedagógicas, encaminhamentos, orientações e atendimentos de alunos das zonas rural e urbana.

Nesta etapa da minha trajetória, senti a presença de anjos enviados por Deus para guiar meu caminho. Tive dificuldades de adaptação no município, desafios do trabalho, saudade da família, recebi conselho e acolhimento da gestão de São João do Triunfo-PR que me fizeram manter firme na atividade e no propósito educacional na área psicopedagógica. Se você estiver enfrentando dificuldades para se adaptar a um novo emprego, cidade ou ambiente, lembre-se de que existe um propósito.

Fiz um novo concurso no município de Rio Azul, entre 2008 a 2012, atuei como psicopedagoga em uma escola de grande porte da zona urbana que possuía, na época, salas de ensino regular, salas de recursos multifuncionais e salas de Educação Especial. E entre os anos de 2012 a 2016, fui convidada para trabalhar como psicopedagoga na Secretaria Municipal de Educação (SME). Esses períodos possibilitam novas experiências que contribuíram amplamente para a minha formação, aperfeiçoamento e construção da identidade profissional.

A experiência profissional obtida ao longo dos oito anos atuando no cargo de psicopedagoga concursada no setor educacional da rede pública municipal contribuiu para a realização de pesquisas, além das reflexões enfocando o papel do psicopedagogo e a sua atuação na educação básica. Ao assumir o cargo de psicopedagoga, deparei-me com inúmeros desafios, os quais indicaram a necessidade da aproximação e diálogo com os meus pares, com o intuito de compartilhar conhecimentos, experiências, esclarecer dúvidas, refletir sobre a prática e a atuação do profissional iniciante na área da Psicopedagogia.

Simultaneamente à atuação como psicopedagoga na rede pública municipal, outra questão marcante que vale registrar é o fato de eu ter passado a compreender a leitura analítica e a pesquisa como parte do meu aperfeiçoamento profissional, a partir da

parceria empreendida com a orientadora da pós-graduação em Educação Especial.

No decorrer do percurso formativo, percebi que minha orientadora, ao orientar, motivar e desenvolver sua atividade docente, envolvia seus alunos e orientandos, compartilhando saberes e dialogando com o intuito de contribuir para a formação dos futuros profissionais. Neste enfoque, Freire (1996, p. 53) pontua que: “A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza”.

Caro leitor, quero dizer que ninguém entra em nossa vida por acaso. Alguns trazem lições que nos fortalecem, enquanto outros provocam reflexões que nos transformam. Cada encontro tem um propósito, e é fundamental reconhecer o valor das pessoas e das experiências para crescer e seguir em frente.

A princípio minha orientadora da pós seria a professora Márcia Marlene Stentzler, mas devido ao afastamento para cursar o Doutorado, indicou a professora Nájela Tavares Ujii. Leitores, quero expressar a minha imensa gratidão à professora, à orientadora, à amiga e organizadora desta obra.

No período de férias no trabalho na rede municipal, em 2011, fui até a universidade para conhecer e conversar com a nova orientadora. Recebeu-me sentada em uma mesa na sala do Colegiado de Pedagogia, cheguei tímida e cansada depois de um dia exaustivo de trabalho com meus pais e com as mãos amareladas. Porém, em momento algum, ela teve aversão, muito pelo contrário me acolheu e começou a dialogar, descobrindo que ainda tinha muitas dificuldades com relação a escrita acadêmica.

Perante as dificuldades, sempre estive pronta para orientar, explicar, acolher e motivar meu crescimento. Incansavelmente, leu e releu meus trabalhos, pediu que os refizesse algumas vezes, acolheu minhas dúvidas e, ao mesmo tempo, exigiu rigor na medida certa, um movimento que contribuiu profundamente para meu desenvolvimento pessoal e profissional. Motivou a ingressar no magistério superior, em 2012, onde passamos a ser parceiras de trabalho e a seguir para o mestrado em Ensino de Ciências e

Tecnologia, cursado entre 2013 e 2014, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Ao atuar na Educação Básica e Ensino Superior, aprendi que “Não há docência sem discência [...]. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 12). Caro leitor, a cada aula ministrada permeada pela relação dialógica com os alunos, ao mesmo tempo que ensinava construía conhecimentos, aprendi que precisamos conhecer quem é o discente, suas habilidades, demandas e histórias de vida, memórias e saberes.

O caminho não foi linear, iniciei minha jornada como professora universitária na UNESPAR/UV concomitante ao trabalho de psicopedagoga na rede municipal (Rio Azul-PR) e posteriormente o Mestrado, semanalmente percorri muitos quilômetros entre universidade, estudo e trabalho.

A pesquisa de mestrado contemplou a realização de formação continuada na rede municipal rioazulense, englobando ações e práticas educativas multidisciplinares com foco no ensino de Ciências, direcionado à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, na minha trajetória, a cada novo estudo, a cada leitura e a cada interação, novas aprendizagens foram construídas e provocaram mudanças de atitudes, de pensamentos e de ações. Nesse sentido, “aprender é mudar, é se tornar, é vir a ser. Se não aprendo o tempo todo, com certeza estou sempre com alguém que está aprendendo algo. A aprendizagem roda o dia a dia, e a vida fica mais colorida e movimentada” (Barbosa, 2001, p. 364).

Após o mestrado, o desejo de cursar o doutorado. Ao longo de dois anos, vivi muitos dias intensos de estudos, elaboração de projetos, e dez tentativas em diferentes instituições, buscando alcançar meu objetivo. A insistência e a persistência foram os motores que moveram a busca por esse sonho. Em 2016, veio a tão almejada aprovação para ingresso no Doutorado, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) com bolsa CAPES, que foi concluído em 2020.

Atuei como professora colaboradora na UNESPAR/UV no período de 2012 a 2022, uma oportunidade que contribuiu significativamente para meu crescimento pessoal e profissional. Numa expressão mais popular “sou filha da FAFI”, ela me formou e a ela retornei para formar, atuando por aproximadamente uma década. A universidade pública transformou minha vida e foi fundamental para construir a experiência profissional que me permitiu alcançar novos espaços antes inimagináveis.

Sonhando em ser concursada, segui firme na busca por oportunidades que me permitissem consolidar minha carreira no magistério superior. No ano de 2022, uma amiga, a professora Dra. Amanda de Mattos Pereira Mano, enviou-me o edital de concurso público da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus Pantanal, e me motivou a realizar a inscrição.

Em meio a uma chuva na cidade de União da Vitória-PR, a professora da universidade parou no meio da rua e me disse: “Vai fazer o concurso! Hoje é o último dia de inscrição. O não você já tem sem tentar, máximo que pode acontecer é levar um não”. Deus enviava anjos em forma humana para guiar meu caminho. Suas palavras positivas foram tão fortes que não tive dúvidas, fiz a inscrição sem pestanejar.

Freire (1996) afirma que o educador se eterniza em cada ser que educa. Nájela Tavares Ujii me disse que: “Uma vez orientadora sempre orientadora”, mas não é só isso ou exatamente isso, nos tornamos amigas, família e presença viva na vida uma da outra, mesmo alternando tempo, distância e presença, sei que posso contar com ela e ela comigo. Para o concurso na UFMS deu suporte científico, metodológico e emocional, enviou materiais e livros, acompanhou os estudos, dialogou sobre ansiedade, sem permitir que eu sequer pensasse em desanimar ou desistir.

Estudei muito, enfrentei o medo com coragem, percorri 1.200 km de estrada rumo a Campo Grande, no Mato Grosso do Sul, maratonei uma semana de concurso, prova escrita, didática e títulos, e, logrei êxito na missão: aprovada em 3º lugar na UFMS.

Quero compartilhar uma nova mensagem: se estiver inseguro para fazer algum concurso, tenha fé, determinação e coragem. Muitas pessoas deixam de alcançar o sucesso justamente por falta de coragem. Eu mesma precisei ser corajosa para enfrentar estradas desconhecidas e superar meus medos, coragem é colocar-se a caminho mesmo com medo para alcançar o sonho. Ou seria o possível viável freiriano?

Surpresa e bênção, no dia 22 de dezembro de 2022, recebi a ligação informando que eu havia sido convocada para assumir o cargo público em trinta dias na UFMS, Campus Pantanal. Confesso que senti um misto de sentimentos — dúvidas, certezas e incertezas. Ficar longe da família e de quem amamos, como seria? Como seria a adaptação no Pantanal? Mas fui movida de esperar freiriano, que não é espera, é caminhar tendo esperança, é seguir em busca de *ser mais*, no movimento confiante e inspirador que é a vida de quem atua no âmbito da educação.

Falar que a jornada foi fácil e tem sido fácil ficar distante, seria mentira, mas tem sido de realizações e crescimento. Sou grata à minha família pelo suporte, pelas ligações, pelas mensagens repletas de palavras positivas que me fortalecem ao longo desse caminho. Lembro de um momento em que pensei em desistir, tomada pela saudade que apertava o coração. Foi então que minha afilhada me disse: “Dinda, fique forte! Você está no Brasil, consegue vir nos visitar. Dinda, nós te amamos. Continue firme e forte, você é muito importante para nós”. Essas palavras vindas de uma criança, foram um abraço de coragem que me impulsionaram a seguir adiante. A solidão pantaneira é difícil, e só os fortes conseguem suportá-la, tenho seguido firme.

E a minha “sempre orientadora” acham que soltou minha mão? De forma alguma. Peço licença para um agradecimento sincero e oportuno:

*Querida Nájela, quero te dizer que você é luz em meu caminho, trazendo força para que mantenha forte na caminhada da universidade e na missão universitária englobando ensino, pesquisa*

*e extensão. Você demonstrou o quanto os professores podem fazer diferença na vida acadêmica e profissional, demonstrou que professor pode ser humano, ensinar, acolher e motivar a trilhar caminhos novos e transformar sonho em realidade.*

O final do estágio probatório na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal (UFMS/CPAN) se aproxima, o ambiente me fortaleceu, estimulou e motivou ainda mais a pesquisa. Além de atuar na graduação, mediante participação em edital consegui aprovação para compor o quadro de professores do mestrado e doutorado Programa de Pós-graduação em Educação – Educação Social (PPGE/CPAN), âmbito que me consolida como mulher da ciência. Ser pesquisadora é desenvolver projetos, orientar e estimular pesquisas de iniciação científica e pós-graduação, capturar recursos de incentivo a pesquisa, atuar na missão universitária de ensino, pesquisa e extensão, e por fim, acreditar na transformação social e da educação, onde tudo é possível, onde a filha de agricultores paranaense é *Mulher da Ciência na UFMS*.

Assim, ponto inspirar outras pessoas é demonstrar a sua força, coragem, resiliência, superação, determinação e a importância dos estudos que podem transformar vidas. A universidade pública possibilitou que a filha de agricultores tivesse acesso ao Ensino Superior, a educação de qualidade e abriu portas para a construção de um futuro promissor. Essa oportunidade não só mudou a minha vida, mas também me permitiu contribuir para transformar a vida de muitos outros, reafirmando o papel essencial da educação como agente de inclusão, transformação social e desenvolvimento humano. Findo esta carta pedagógica que narra parte da minha história de vida, reiterando a importância da família, da educação e de bons educadores como referência, espero que, ao ser lida, inspire você leitor(a) a superar todos os obstáculos rumo aos seus objetivos e sonhos.

## Referência

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. ABPp Nacional - Gestão 2002-2004. In: BOMBONATTO, Quezia; MALUF, Maria Irene (Orgs.). **História da psicopedagogia e da ABPp no Brasil**: fatos protagonistas e conquistas. Rio de Janeiro: Wak, 2007. p. 107-114.

PORTILHO, Evelise Maria Labatut. **Como se aprende?** Estratégias, estilo e metacognição. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

## 11. CARTA AOS ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA: UM OLHAR SOB O PROCESSO DE SER E TORNAR-SE PROFESSORA

*Andressa Bono Vicente*

Caros acadêmicos de Pedagogia e/ou professores em formação,

Ao pensar no que poderia escrever para esta carta pedagógica, pus-me em processo de reflexão sobre quais contribuições seriam válidas vindas de uma pedagoga recém-formada e no início da caminhada com a Educação. Com isso, lembrei-me de que certa vez, no começo da graduação, uma professora me disse: “A Universidade vai muito além das quatro paredes da sala de aula”. A frase ecoou e, acredito, foi minha força motriz durante a graduação. É justamente sobre isso que desejo compartilhar com vocês, acadêmicos em formação. Assim, dedico essa carta para todos que estão no processo de tornar-se professores, a partir do Curso de Pedagogia. Escrevo-lhes de um ponto de chegada, o final da Graduação em Pedagogia, e, de um novo ponto de partida, o início do Mestrado em Ensino. E essa escrita nasce de um movimento refletido e pausado, que habita comigo os intervalos das aulas do mestrado, a sala de aula onde atuo e a minha casa. Todos esses espaços, tão distintos, se tornaram igualmente significativos para quem sou hoje.

Em primeiro momento, gostaria de salientar minha trajetória educacional. Cresci num município interiorano, no noroeste do Paraná, onde para além da Educação Básica, não há possibilidades de Ensino Superior que não seja a distância. Falar de universidade e faculdade não é uma pauta comum de diálogo, pelo limite cultural local. Acessar o Ensino Superior é para quem anseia “saber demais”, sem necessidade para o contexto e o entorno. Com os

horizontes que tenho hoje, não acho que quis saber demais, mas que entendi que podia *ser mais*, desde a escola fui uma menina atenta, curiosa e aberta ao conhecimento (Freire, 1996).

No 9º ano do Ensino Fundamental (anos finais), vivenciei uma dessas ações comuns em cidades pequenas, em que alunos do Ensino Médio visitam as turmas para apresentar o colégio e orientar os futuros estudantes. Na época, falaram sobre o curso de Formação de Docentes, mas confesso que não me chamava muito a atenção. Eu nunca havia me imaginado professora, embora sempre tivesse fascínio pelo ato de aprender qualquer coisa. Quando começaram a divulgar o curso, com número de vagas limitado, passei a cogitar a ideia, contudo, mais pela vontade de aprender algo diferente do que por um desejo claro de ser e tornar-se professora, mas o caminho na direção da docência começou ali.

Entre 2017 e 2020, vivi o curso de Formação de Docentes como um tempo de descobertas e adaptações. Eu não era apaixonada por crianças, cresci em uma família com poucas ao redor. No início, era difícil imaginar-me quatro horas por dia dentro em uma escola, de uma sala com várias crianças. Mas, logo entendi algo essencial com a professora de prática de formação - estágio: “Para ser professor ou professora não é necessário amar crianças, mas respeitá-las”, a frase me marcou profundamente. Ela também dizia que ninguém tem “mais jeito” para a docência por ser pai, mãe ou irmão. Para a professora de estágio, e hoje também para mim, o verdadeiro preparo está em quem estuda, se forma, se dedica, cultiva o compromisso, a reflexão crítica e o desejo de ensinar.

Trilhei o curso de Formação de Docentes em companhia da minha melhor amiga, Isabela Del Bianco, com quem compartilhei estudos e aprovação no concurso público municipal de Terra Rica-PR, aprovação no vestibular e ingresso no Curso de Pedagogia, mas ela acabou me deixando ao longo do caminho, não na amizade que perdura, mas na inconclusão do Curso.

No curso de Pedagogia, no primeiro ano, me encontrei com a proposta da prática de ensino, da disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e Meio Ambiente, que propunha uma pesquisa

colaborativa coletiva com a turma, que articulava Ensino de Ciências e Literatura Infantil, reacendeu em mim o entusiasmo que eu carregava desde os anos escolares pelo Ensino de Ciências, mas que na prática escolar não atendeu minhas expectativas.

Lembro-me que na escola básica gostava de ciências, mas me sentia deslocada por conta das explicações abstratas, da falta de abertura a criatividade e a curiosidade. Como acadêmica, fui compreendendo que ensinar Ciências podia (e devia) ser diferente, próximo da realidade dos alunos, sensível ao cotidiano e pautada pela investigação, como defendem Pozo e Crespo (2009).

Como uma das atividades da disciplina, fomos colocados no processo de pesquisar obras literárias e desenvolver uma sequência didática. A minha sequência didática foi com base no livro *"Como eu cheguei aqui?"*, de Philip Bunting. A partir dessa elaboração, vivi um dos momentos mais marcantes da minha formação. O planejamento não foi apenas um exercício para a obtenção de nota para aquele bimestre, mas uma experiência de mergulho teórico, afetivo e carregado de significados, de pensar a intencionalidade de cada atividade e de buscar formas de dialogar com os saberes das crianças. Para Paulo Freire (2003, p. 40): "A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática", nesse processo, aprendi o mais importante, criar condições para que o conhecimento fosse construído coletivamente, a partir da escuta, da curiosidade e da mediação significativa, princípios tão caros à minha professora da disciplina, à pedagogia freiriana e hoje a mim.

A realização da atividade da prática de ensino foi um desabrochar de conhecimentos e de como ensinar. Para além do livro literário em si, do conteúdo científico, o planejamento foi integral, desde a ambientação da sala, encadeamento de atividades, experimentos, campo, mapas mentais, visita ao laboratório, avaliação, enfim uma sequência estruturada para abordar a evolução das espécies e colocar os alunos como protagonistas da aprendizagem. Como nos ensina Freire (1996, p. 26):

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em

processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado.

A prática de ensino da disciplina Metodologia de Ensino de Ciências e Meio Ambiente foi um ponto fulcral no movimento de pesquisa e no exercício do tornar-se professor — processo distinto do formar-se professor, pois não é linear e varia de pessoa para pessoa (Cachapuz, 2012). Retoma-se, assim, a ideia de que “a Universidade vai muito além das quatro paredes da sala de aula”. A meu ver, a vivência dessa prática de ensino foi educativa, formativa, significativa e enriquecedora, possibilitando-me o engajamento em um grupo de pesquisa e na iniciação científica com bolsa.

O primeiro ciclo de iniciação científica teve por intuito analisar e avaliar a prática de ensino da minha própria turma, comecei a compreender que mesmo tendo as mesmas aulas, textos de leitura e orientações para a realização da prática, cada um viveu seu processo e percurso formativo e educativo da sua forma, os sentidos e significados dados à formação são pessoais e intransferíveis, quanto antes você, acadêmico de Pedagogia, compreender essa questão, mais aberto estará ao processo de tornar-se professor.

A participação no Grupo de Estudos e Pesquisa em educação: Teoria e Prática (GEPE) me guiou no caminho de perceber o que há entre o ser que simplesmente estuda e ao que vive a pesquisa na Universidade. A introdução na escrita científica, os eventos, as comunicações orais e as vivências possibilitadas tornaram-se ambientes de diálogo entre a teoria e a prática, a disseminação de saberes, o reconhecimento de pertencer ao espaço da pesquisa. Em cada diálogo e partilha, fui ressignificando o tornar-me professora, compreendendo que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 25).

No segundo ciclo de iniciação científica, realizei a análise e avaliação da prática de ensino de Ciências por meio de um estudo

comparativo entre dois anos letivos. Foram muitas leituras em coaduno à nomeação no concurso público, ainda durante a graduação. De repente, experimentei um sobressalto ao assumir o espaço escolar como regente de uma turma. O processo de tornar-me professora se transformou em ser professora, o que, conforme Freire (1996), exigiu de mim uma postura ética, pedagógica e política.

A prática cotidiana, com suas dificuldades e descobertas, colocou-me em contato direto com as teorias que havia estudado e, mais do que isso, com a realidade concreta da educação pública. Nesse percurso de formação em Pedagogia, o processo de tornar-se professora se entrelaça ao de ser professora, ao atuar com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

Devido à demanda da rede, precisei desenvolver um projeto com a turma e vi a oportunidade de aplicar a sequência didática sobre a evolução das espécies, conforme havia planejado ainda no primeiro ano da graduação. Foi nessa tentativa de pensar o que poderia ser feito e de buscar formas de preservar a identidade daquele grupo — minha primeira turma enquanto professora regente, recém-empossada no concurso — que construí parte do meu processo formativo.

Esse respeito mútuo declarado pelos alunos, essa importância de fazer diferente, de ensinar com sentido e significado, tem norteado meu fazer docente desde o início. Não queria apenas que meus alunos decorassem fatos sobre o *Big Bang* ou a evolução das espécies; desejava que eles se vissem capazes de pensar, questionar e compreender o mundo, reconhecendo na Ciência algo que também lhes pertence. Afinal, não somos cidadãos do futuro, somos cidadãos do presente, e a Ciência é para cada um de nós que fazemos parte da sociedade.

Essa experiência foi decisiva para que eu compreendesse que não se trata apenas de aplicar conteúdos, mas de engajar-se com o ato de ensinar. Para tanto, acadêmicos de Pedagogia, futuros colegas de profissão, é importante que vivam a universidade na tríade: ensino, pesquisa e extensão, é isso que significa viver para além da sala de aula. Meu viver a Universidade conectou o ensino

e a pesquisa, a teoria e a prática, a realidade da sala de aula como aluna e professora regente. Mas, por saber desse processo e percurso que aqui compartilho, sei que cada experiência educativa e formativa é única.

A Ciência na universidade passou a ser, para mim, não um conjunto de verdades, algo feito para os grandes cientistas de laboratório, mas um território fértil de descobertas que fui Tateando e trilhando como pesquisadora iniciante e depois professora iniciante, mas vendo a possibilidade de ensino com pesquisa e pesquisa com ensino tanto para os alunos quanto para mim. E foi na produção, aplicação e análise dessa sequência didática, tão significativa, que percebi a professora que quero ser, inacabada, em construção, sempre em busca de *ser mais* com os meus alunos, no e com o mundo.

Sinto que nunca me esquecerei dos momentos vividos nessa primeira turma, que me colocou a prova, me desafiou, me fez ser professora e reconhecer minha incompletude. Ser professor é estar em constante formação e desenvolvimento profissional, as resistências iniciais a mim e ao ensino de Ciência, demonstraram que o conhecimento e a educação são ato político e relacional que se constrói na partilha e na experiência.

Naquele ano, um dos meus alunos me disse, ao final: “Ciências não é tão chato. A evolução das espécies faz sentido agora. Foi muito bom aprender, ir no laboratório, construir os cartazes e o material que apresentamos, prô, ver nos vidros os insetos e besouros que já conhecia”. Naquele instante, compreendi com mais profundidade o respeito aos saberes dos educandos.

Hoje, ao olhar para minha caminhada, entendo que minha docência não é um lugar fixo, mas um movimento. É na incompletude do ser professora que me abro ao novo, que aceito errar, escutar, aprender, e, acima de tudo, *esperançar*. Como afirma Freire (1996, p. 45), “[...] se nada ficar dessas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança nos homens, na criação de um mundo em que seja menos difícil amar”. E é essa confiança que me move a seguir ensinando, mesmo diante das

adversidades, porque acredito que a educação pode transformar o mundo. Transformou o meu.

Acadêmicos, a ideia de educação como processo permanente se revela, então, na forma como fui construindo meu jeito de estar no mundo, de me relacionar com as pessoas, com os espaços e de buscar sentidos para aquilo que vivia. Nesse caminho, a formação não se deu de forma linear ou acabada, pelo contrário, foi (e continua sendo) feita de descobertas, de dúvidas e de recomeços. E é justamente nessa inconclusão assumida que encontro espaço para crescer, para mudar de ideia, para seguir aprendendo, pois “[...] só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também” (Freire, 1996, p. 58).

A consciência da minha inconclusão, foi o primeiro passo para compreender que tornar-me professora não foi um destino traçado (dom, sina), mas um processo contínuo de construção e reconstrução, e acima de tudo, uma escolha. É no reconhecimento de que “[...] ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos” (Freire, 1996, p. 57), que compreendo a formação docente como um processo que começou na criança curiosa que adorava brincar de escolinha, brotou no curso de formação de docentes e que criou raízes com a entrada na universidade e a posse no concurso para o cargo de professora, e que permanece em processo de floreo agora no Mestrado em Ensino.

Ao entender a educação como processo permanente, vejo que tornar-se professora não acontece apenas dentro das paredes da universidade, mas em todo lugar em que o conhecimento se faz, se produz e se perpetua. A docência, então, não é uma identidade pronta, mas uma identidade em construção, que se (re)faz. Ser inacabada me permite não apenas ensinar, mas, principalmente, aprender com humildade. Permite-me também enxergar os outros, principalmente as crianças, como seres igualmente inconclusos, potentes, capazes, e em processo de descoberta do mundo e de si mesmos.

A cada passo no nosso percurso como professores em formação, vamos descobrindo que tornar-se professora ou professor não é um ponto de chegada, mas um ponto de partida, por isso, desejo que essa carta sirva como um abraço a cada um de vocês que, assim como eu, já se sentiu perdido, inseguro ou fora do lugar.

Se possível, lembrem-se de que a formação docente acontece nos detalhes, nas perguntas que fazemos, nos afetos que cultivamos e nas práticas que ousamos experimentar. Sejam curiosos, questionadores, sensíveis. E, acima de tudo, não tenham medo de se apaixonar pelo que vocês ainda não compreendem por inteiro, pois “[...] ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991, p. 58).

Termino esta carta com o coração cheio de *esperançar*. Espero que, em algum momento do seu caminho, você também viva o encantamento que é ver um olhar curioso brilhar diante de uma descoberta. Espero que você descubra, como eu descobri, que ensinar é muito mais do que transmitir conteúdos, é tocar vidas, é estar no mundo, é regar o outro para que você e ele floresçam juntos.

Sigamos juntos, aprendendo e ensinando com coragem, com afeto e com esperança.

Que sejamos sempre guiados pelo conhecimento que transforma vidas.

Abraço afetivo e caloroso!

Junho de 2025.

## Referências

BUNTING, Philip. **Como eu cheguei aqui?** Ilustração Philip Bunting. São Paulo: Brinque-book, 2020.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

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

POZO, Juan Ignacio; CRESPO, Miguel Ángel Gómes. **A aprendizagem e o ensino de Ciências:** do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.



## 12. UMA CARTA-CONVITE ÀS PROFESSORAS E PROFESSORES PARA SIGNIFICAR UM OUTRO MODO DE VIVER A VIDA DE TODOS OS DIAS COM AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Altino José Martins Filho*

“Libertação é possibilidade; não sina, nem destino, nem fado” (Freire, 1995, p.50)

Queridas professoras e professores de Educação Infantil, vocês profissionais das infâncias, são como guardiões e tecedores de sonhos. Mas como canta Elis Regina “viver é melhor que sonhar”, expressão poética que não podemos desconsiderar para ser mais, como bem escrever Paulo Freire. Nesta carta, venho até vocês expressar o quanto há ainda a necessidade de nos abirmos em um abraço caloroso às infâncias de nossas crianças, em especial na possibilidade de nós adultos e adultas que somos, nos deixar inspirar e seremos contagiados com a beleza e o insólito das culturas infantis.

Nessas páginas, vocês encontrarão escritos que descobrem a docência além da folha A4, uma docência com olhos curiosos e coração pulsante de um pesquisador. Escritos de um professor que por mais de 35 anos vem estudando, aprofundando, refletindo, escrevendo e apostando que precisamos ser professores e professoras por inteiro, de raiz e do sentido, não da verdade! Profissionais que em um coletivo, acreditando no inédito viável de Paulo Freire (1997), adentram de corpo e alma à nobre tarefa de “professorar”. Tudo isso foi balizado por princípios de respeito e de escuta atenta, visto que:

[...] o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar *com* eles (Freire, 1997, p. 113).

Acreditamos que a Educação é um ato de amor, de coragem e de transformação, por isso um ato pedagógico e político. É mergulhado nesta máxima e com esse espírito que apresento a proposição pedagógica “Docência Além da Folha A4”, um convite para repensarmos a prática educativa como um ato de libertação e emancipação para adultos e crianças!

Contemplando as teorizações de Paulo Freire (1997) quando assevera que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, proponho uma abordagem educativa que valorize a curiosidade, a criatividade, a imaginação, a emoção e a participação ativa das crianças em todos os processos, instante a instante, os quais atravessam a vida cotidiana em instituição de Educação Infantil. No entanto, paralelo a isso, desenvolveu-se também ações de resistências mobilizadas pelo verbo esperar, tão defendido por Paulo Freire (1995). Verbo que se assenta no movimento e não na espera, pois segundo o autor, “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã” (Freire, 1995, p. 15).

No entanto, gostaria aqui de “amarrar” pontos importantes que foram aprofundados ao longo do desenvolvimento de uma vida em prol a pensar e pesquisar as culturas infantis, pelo menos a eles farei referência, com possibilidade de vocês retomá-los em ocasião propícia. O intuito é buscar nosso saudoso Paulo Freire para dizer: as experiências das crianças não cabem em uma folha A4, um projeto educacional que visa promover a educação como

prática da liberdade e da autonomia, valorizando a dialogicidade, a problematização e a ação transformadora.

A ideia central de docência “Além da A4” sugere que a Educação não pode ser limitada a um espaço físico ou a uma abordagem tradicional, convencional e canônica. Pelo contrário, ela deve ser entendida como um processo de libertação e empoderamento, que ocorre em diferentes espaços, tempos, relações, suportes, vivências e experiências, dimensões do movimento do viver a vida, onde todos são considerados sujeitos capazes de transformar a realidade e construir um mundo mais justo e mais humano.

Esta carta-convite apresenta alguns nexos teóricos e metodológicos pautados nos preceitos da Pedagogia da Infância (Rocha, 1999; Martins Filho, 2013, 2020, 2024) que vem se consolidando no Brasil desde a década de 1990<sup>1</sup>. Em especial na procura de afirmar a docência com a Educação Infantil em um viés diverso dos processos escolarizantes, preparatórios e de antecipação de conceitos em suas terminalidades. Vencer obstáculos que persistem, com enfoque no “aulismo” e no “alunismo”, processos considerados fragmentados, os quais não são compatíveis com as especificidades da vida coletivo em instituições educativas.

De acordo com Martins Filho (2023, p. 23): “Essas ideias ganharam força e encontraram ressonância significativa na área, definindo gradativamente um conjunto de práticas e preceitos pedagógicos, que passam a orientar a docência”. Ainda nesta linha de pensamento, Martins Filho (2023, p. 38) também argumenta que:

A docência na educação infantil extrapola o modelo de professor com formação para exercer seu trabalho em instituição escolar ou seguir modelos de currículos prescritivos e conteudistas. Assim,

---

<sup>1</sup>A Pedagogia da Infância está pautada nos pressupostos “da horizontalidade da relação educativa”, das crianças como partícipes dessa relação, dos direitos das crianças, de um projeto educativo que estabeleça a mediação entre as culturas infantis e a cultura mais ampla (Rocha, 1999).

busca-se por meio de um arcabouço teórico específico da área, consolidar políticas e diretrizes curriculares próprias para respaldar as formas de educação e, conseqüentemente, de trabalho educativo na educação das crianças pequenas.

Assim, quando proponho uma carta-convite pedagógica para os territórios singulares da Educação Infantil, destaco também que os processos formativos para a etapa da Educação Infantil devem emergir das práticas cotidianas, da escuta sensível e ativa das crianças, do brincar intencional e das interações que evidenciem as crianças como sujeitos concretos, heterogêneos e referenciados socialmente, desvinculando-se de planejamentos de conteúdos prontos que visam a escolarização precoce e compulsiva. Segundo Freire (1997, p. 43), referindo-se ao “pensar certo”, “[...] envolvendo o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

O que pretendo considerar e sinalizar, portanto, é a ampliação e permanência da formação das professores e professoras, o que novamente nos remete aos ideais de Freire (1997) ao afirmar que o professor e a professora precisam formar-se continuamente como condição para manter viva sua prática educativa, mas, também, manter viva a força do compromisso ético e humano que sustenta sua percepção, seu sentido e seu viver sobre a vida cotidiana, evidenciando a capacidade de ressignificar a prática diante das adversidades e de manter viva a potência da infância. Com isso, a docência supera o cotidiano pragmático e retorna para a vida cotidiana transformada, pois segundo Freire (1996, p. 75): “A realidade, porém, não é inexoravelmente esta. Está sendo esta como poderia ser outra e é para que seja outra que precisamos lutar”.

Com isso, como aponta Martins Filho (2020), o movimento em prol da especificidade do trabalho pedagógico com crianças pequenas impulsiona a valorização desses profissionais e a necessidade de um debate mais aprofundado sobre suas qualificações e condições de trabalho. É o estar presente no cotidiano das crianças, conhecendo-

as individualmente e como grupo, estabelecendo relações significativas.

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (Freire, 1997, p. 25)

Ao observarem e escutarem as crianças, os docentes realizam suas interpretações pedagógicas com base em seus conhecimentos e experiências profissionais. Além disso, ao exercerem sua prática docente, professores e crianças coexistem, apesar de suas diferenças geracionais e sociais. Conforme destacado:

Observar e acompanhar as crianças em instituições de educação infantil permite percebermos e registrarmos a força singular dos desejos que elas manifestam. Compreendermos o que as crianças desde bebês dizem de seus desejos, quais os meios que elas percorrem para garanti-los, é uma possibilidade de abertura. Nós professores e professoras, adultos e adultas que somos, podemos escolher, entre abrir ou fechar as portas para a força dos desejos das crianças, construir estratégias de como sustentá-los é nosso desafio no percurso da vida cotidiana, no processo intenso de transformar as rotinas rotineiras em vida cotidiana. (Martins Filho, 2023, p. 23)

Na representação cênica da vida em creches e pré-escolas, temos questionado sobre a necessidade de plantar e cultivar o cuidado e a educação de forma indissociável, indivisível e complementar. A aprendizagem, o desenvolvimento e a socialização, um tripé teórico que fundamenta a formação humana, articulados ao cuidado e a justiça social, precisam ser pensados como um corpo complexo de necessidades ligadas à força dos desejos das crianças. Considerar essa complexidade que reverbera nos processos de Educação, não é querer alcançar a perfeição, mas sim, qualificar as diferentes minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência e realizá-las com leveza, sutileza, vagareza e

sensibilidade. Encantando-se com a vida cotidiana para poder encantar as crianças pela própria vida!

Somos herdeiros de uma educação escolar castradora do prazer. Escolarização sabotadora das infâncias e encapsuladora da vida, da movimentação do viver. Sabemos que não podemos deletar a forma escolarizante que hegemonicamente vem se apresentando no cotidiano das creches e pré-escolas vestindo uma roupa adultocêntrica, porém podemos reescrevê-la, reinventá-la e vencer os vícios que suicidam o surpreendente, extraordinário e o insólito.

Quem está presente no cotidiano das instituições educativas, ou conhece as relações que lá são estabelecidas, pode concordar que na urgência do instantâneo, do aceleração da vida, vemos se perder a capacidade de reflexão sobre os afazeres das rotinas, colocando-as em momentos rotineiros. Tudo igualzinho, dia após dia. Uma mesmice desmedida!

Chamo a atenção para a importância de fazer do cotidiano da docência uma viagem e não um porto. Analisamos que a viagem dá possibilidade de encarar a vida em seus diversos acontecimentos, pois sempre traz uma experiência nova, já o permanecer no porto não possibilita aventurar-se ao novo, ao diferente e ao simplesmente belo e amoroso. Em nossa premissa, a vida cotidiana é a viagem de todos os dias, na qual precisamos pensar e fazer a docência com serenidade, tranquilidade, flexibilidade, sensibilidade, amorosidade, inteligibilidade, ponderação e estesia.

Na afirmação de uma de nossas maiores lutas, quando busco dizer: é urgente e emergente transformar as rotinas em vida cotidiana. Estou a dizer que a docência e a vida são uma coisa só! Nossas crianças precisam “viver a escola” e não “viver na escola”. Diferença crucial!

Nesse contexto, auscultar é ter disponibilidade à vida e às relações humanas, é

[...] estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva que cai ou

que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa (Freire, 1997, p. 134).

Um ambiente escolar desinteressante acaba transformando a vida sem sentido para as crianças. Muitos ambientes escolares estão fadados a processos bancários e burocráticos de aprender e ensinar. Estranho mundo escolar que nos acostumamos a habitar como se fosse normal. Nosso desejo é plantamos um sentimento fértil para conseguir ver e perceber as rotinas rotineiras, pois a vida é uma constelação produzida por muitos substratos. O horizonte da vida não é um só e nem logo ali! O que nos leva a pensar, a docência na Educação Infantil para além da folha A4.

As diferentes minúcias da vida cotidiana, observadas no fazer-fazendo da docência no percurso diário, constituem-se em uma metáfora ilustrativa da concepção de docência que estamos propondo, especialmente para uma versão de projeto de educação e cuidado da primeira infância, no qual se almeja fazer menos e refletir mais. Nesse projeto educacional e pedagógico, o professor e a professora, colocam-se como as pessoas centrais na organização das propostas diárias, que dão vida e alimentam as aprendizagens, o desenvolvimento e a socialização das crianças com o repertório cultural humano amplo e diversificado, porém professores e professoras precisam saber quando se deslocar para fora do centro e apostar na produção livre das culturas infantis. Esses nexos vão ao encontro do que nos escreve Paulo Freire (1995, p. 35) em sua obra: *À Sombra desta Mangueira*: "antes de ser cidadão do mundo ele foi e é um cidadão do Recife". "Ninguém se torna local a partir do universal. O caminho é inverso. Eu não sou primeiro brasileiro (a não ser legalmente) para depois ser recifense".

Esse é um processo difícil e desafiador, como a mais delicada cirurgia corpórea. Esse é mais um trabalho dos adultos sobre eles mesmos, do que com as crianças! Torna-se necessário evidenciar o papel central das crianças no processo educativo, para reposicionar o papel central das professoras e professores. A essência da arte de

ser professor e professora na Educação Infantil está em conseguir perceber o tipo de ajuda que as crianças precisam. A ajuda necessária para cada criança, mas sabemos que não há uma fórmula geral, a ajuda é percebida na relação cotidiana. O modo que o professor e a professora irão agir e proceder à escolha dos tipos de ajuda revelará a valiosa construção de uma comunidade de aprendizagens, com uma essência de dentro para fora em relação à vida.

Em um projeto educacional que cuida que a criança seja criança, que pretende perceber na criança, a criança, cabe então: trazer propostas, atribuir intenção ao que se faz e refaz. Ouvir propostas e valorizar o que as crianças trouxeram consigo. Ampliar o universo. Qualificar a mediação pedagógica. Preencher vazios e não permitir a rotinização da vida no dia a dia. Transformar as rotinas rotineiras em vida cotidiana. Interligar, mudar para melhorar nossas relações. Plantar afetividade e colher amorosidade. Potencializar as mais pequenas coisas para fortalecer a grandeza da vida cotidiana, prestar atenção aos detalhes, olhar para os pormenores, viver as diferentes minúcias da vida, penetrar no mundo infantil, despertar para ouvir as vozes das crianças. Perceber as múltiplas infâncias. Destacar um conjunto de peculiaridades que diferem as crianças dos adultos. Se encantar. Se maravilhar. Se espantar... Inserir gestos de delicadeza, sutilezas e desenvolver a empatia com as crianças. E quem sabe fazer poesia!

Ah, a poesia!

Não esqueça da poesia em sua vida e em sua docência.

E que tal, um poema? Esta foi a minha primeira escrita de um poema, me arrisquei, mas o que seria a vida senão correr riscos?

E vamos de poesia:

### **Perceber na Criança, a Criança**

Somos crianças  
Sabemos falar  
Queremos tempo  
Pra experienciar.

Dá-nos atenção  
De longe ou de perto  
Que não te assuste  
Nosso jeito inquieto.

Quer nos conhecer?  
Escuta-nos, então.  
Falamos com a boca,  
Com o corpo e o coração.

A infância tem vez?  
Tem, sim senhor!  
Lambuzar,  
Misturar,  
Recruzar,  
Fazer e desfazer,  
Movimentar a movimentação do viver.

A criança tem direito?  
Tem, sim senhor!  
Vida, que pede alegria,  
Cuidado, que pede zelo  
Brincar, que pede magia.

A criança pode brincar?  
Pode, sim senhor!  
Brincar com qualquer brinquedo.  
Inventar e recriar,  
Explorar o mundo inteiro  
Sem medo de se espantar.

O que pede a criança?  
Ser mais criança todo dia  
Viver com intensidade

Sem perder a alegria.

A ideia é marcar que a docência não se faz sem as crianças, sem se colocar de frente aos tesouros que nossas crianças revelam quando participam por inteiro de saberes das experiências feitas, para utilizar um conceito de Paulo Freire (1997) *quefazeres*. Se colocar de frente, em posição de escuta, para ouvir as vozes de professoras e professores e vozes de crianças mesmo os bebês que ainda não possuem uma voz verbal me parece ser o caminho para construirmos relações mais respeitadas com as pessoas, em especial as pessoas de pouco idade, nossas crianças que estão nas escolas de Educação Infantil. Ouvir as vozes é um compromisso responsivo com a alteridade, o dialogismo e a escuta com o outro.

Melhorar a convivência coletiva. Organizar ambientes, estruturar espaços, escolher materialidades, para mudar comportamentos. Criar interações. Convidar e inovar. Ocupar-se das coisas da vida e permitir continuidades. Gostar de lembrar do que foi realizado. Transgredir. Criar. Permitir ser autor de histórias. Pensar as formas de participação das crianças em uma Pedagogia Participativa. Organizar o café da manhã de um jeito bonito e agradável na instituição. Utilizar outros locais, além do ambiente agitado do refeitório. Visitar diferentes lugares da instituição. Trazer um tecido de casa que se transforma em uma linda toalha para um piquenique. Imprimir marcas pessoais e pedagógicas. Criar identidade. Cultivar uma planta na sala. Respeitar os que querem dormir, mas também os que não querem dormir. Talvez não obrigar a dormir. Acolher os acordados. Compreender que as crianças, como sujeitos sociais e potentes, talvez, não queiram corresponder às expectativas e às padronizações sociais que os adultos criam e persistem, ou ainda, insistem, que as crianças correspondam! Música com surpresas na chegada, muitas histórias contadas, dramatizar com as crianças e tornar o palco da vida um grande espetáculo. Encantar-se com as coisas simples, sem simplificar a vida cotidiana. Mexer em água, areia. Misturar tudo, fazer um bolo, cantar parabéns. Engajar-se e interagir com as escolhas das crianças. Eis a possibilidade de enriquecer as experiências infantis. Freire (1997, p.

136) corrobora ao dizer que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história”.

Brincar sempre, deixar o tempo passar sem pressa, não olhar para o relógio, deixar a vida ser contagiante em seu percurso diário, desacelerar. Gestos acompanhados de palavras. Palavras com sorrisos. Acolhida com abraços. Abraços amigáveis! No final do dia, despedidas com gosto de querer estar de volta.

Exercer a docência sem aplicar receitas, modelos canônicos e cartesianos com técnicas enfadonhas. Compartilhar significados lendo a realidade, sendo realidade e problematizando a realidade. Leitura de mundo, antes da leitura de palavras! Apostar em um protagonismo mútuo, crianças e adultos em relações recíprocas. Promover um protagonismo compartilhado entre adultos e crianças e entre as próprias crianças. Apresentar projetos. Seguir um rumo. Tarefas a cumprir e assumir a responsabilidade: limpar narizes; amarrar tênis; trocar fraldas; alimentar; acalantar; oferecer colo; trocar a roupa; tomar café; colocar afeto, e cuidar... Sentir é o segredo!!!

Atualmente falamos de especificidades da docência na Educação Infantil. Para isso, teremos que aprender ainda que: lambuzarem-se, sujarem-se, molharem-se e secarem-se levam as crianças a aprender o mundo, experienciar a vida, desenvolver as suas humanidades...

Como professor e professora de Educação Infantil, podemos: nos desafiar a desenvolver habilidades para escutar as crianças, não só falar para elas o que precisam que façam; aprender com as crianças e não somente ensiná-las os conhecimentos acumulados pelas gerações precedentes; no cotidiano da instituição dedicar especial atenção aos jeitos de ser das crianças, entendendo que podem significar muito sobre suas formas humanizadoras de ser e estar no mundo, e não apenas humanizá-las de acordo com nossas lógicas de adultos, o que hoje pode nos fazer abrir mão do que nós adultos desejamos para as crianças. Adultizar menos as crianças!

Tudo isto faz parte do acontecer à vida, do fazer-fazendo a docência nas creches e pré-escolas. Tudo isto nos provoca a ter orgulho de ser professor e professora de Educação Infantil, pois quem elegeu a busca não pode recusar a travessia!

Assinalo ainda que a valorização, conforme defendo, daquilo que muitas vezes é considerado insignificante, secundário e trivial, torna-se vital para a qualidade da vida cotidiana em uma instituição de Educação Infantil. Portanto, a atenção da professora Patrícia para as diferentes minúcias da vida cotidiana significou “um modo de viver a vida de todos os dias” (Martins Filho e Vasconcelos, 2025), o qual reitero e que espero, que a contribuição do trabalho dessa professora, possa promover o reconhecimento e a valorização social do fazer-fazendo da docência na Educação Infantil, sem subestimar a importância da dimensão do cuidado nas ações diárias das professoras. Esticar o encontro com a raridade da vida, tornando a vida cotidiana sempre inédita, irrepetível e virginal, pode ser o caminho para a construção de uma vida boa no interior das instituições educativas.

Portanto, sobre a questão chave do meu estudo: qual é a vida que vale a pena ser vivida na instituição educativa? Talvez, após todos estes escritos, eu poderia dizer: só pode ser a vida que você, professora e professor, dia a dia faz existir. A vida que vale a pena ser vivida só pode ser uma, a sua vida, com tudo, em sua diversidade, criação, autoria e transgressão. Em especial, seja sábio e compreenda: tudo passa, por isso não deixe que o medo do difícil em viver a sua vida paralise sua vontade de mudar e de viver. Lembre-se, assim que passa a tempestade o arco-íris atravessa o céu!!!

## Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – **LDB**, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/lcis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lcis/19394.htm). Acesso em: 4 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 18, 18 dez. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 4 ed. São Paulo: Olho d'água. 1995.

MALAGUZZI, L. **As cem linguagens da criança**. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Orgs.). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Penso, 1999, p. 25-41.

MARTINS FILHO, Altino José (Org.). **Criança pede respeito:** docência na Educação Infantil além da folha A4. 5 ed. Tubarão: Copiart, 2024.

MARTINS FILHO, Altino José *et al.* **Infância plural:** crianças do nosso tempo. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MARTINS FILHO, Altino José, PRADO, Patrícia Dias. **Das Pesquisas com Crianças à Complexidade da Infância**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

MARTINS FILHO, Altino José, VASCONCELOS, Teresa. **A prática com o fazer-fazendo da docência em Educação Infantil:** além da folha A4. Tubarão: Copiart, 2025.

MARTINS FILHO, Altino José. Jeitos de ser criança: pesquisas com crianças nos trabalhos apresentados na ANPED de (1999-2009). 32<sup>a</sup>. Reunião Anual da ANPED. Minas Gerais, out. 2010.

MARTINS FILHO, Altino José. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na Educação Infantil**: docência além da A4. Florianópolis: Editora Insular, 2020.

MARTINS FILHO, Altino José; DELGADO, Ana Cristina Coll (Orgs.). Dossiê: Bebês e Crianças Bem Pequenas em Contexto Coletivo de Educação. Revista **Pro-Posições**. Faculdade de Educação. UNICAMP. Campinas, SP, V.24, N.3 (72), set./dez. 2013. Acesso: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n3/02>

MARTINS FILHO, Altino José; SALAZAR, Joselma de Castro (Orgs.). Dossiê: Avaliação de Contexto na e da Educação Infantil – diálogos entre Brasil e Itália. Revista **Pro-Posições**. Faculdade de Educação. UNICAMP. Campinas, SP, V.29, N.2 (87), maio,/ago. 2018. Acesso: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n3/02>

MORAES, Rosalina. ARAUJO, Socorro (Org.). Poesiarte com as Infâncias: poemas para crianças desde bebês. Fortaleza, CE: Editora Yares, 2024.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a Infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. (coord.) **As Crianças**: Contextos e Identidades. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Manuscritos de 1929. **Educação e sociedade**, ano XXI, nº 71, Jul/2000. (Tradução: Alexandra Marenitch; assistente de tradução: Luís Carlos de Freitas; Revisão técnica: Angel Pino).

### 13. CONVOCAÇÃO ÀS VIVÊNCIAS LITERÁRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Lucinete Aparecida Rebouças*

Escrevo esta carta como um testemunho de vida, um relato memorístico, para reavivar o esperar e convidar outras professoras da Educação Infantil a ação educativa literária como forma de penetrar o mundo da magia, da fantasia, da imaginação, do *non sense*<sup>2</sup>, do possível viável freiriano. Freire (2013) em *Cartas à Cristina*, escreve sobre memórias, percursos, ida e vindas, e, autoconhecimento, nos convida a refletir ser e tornar-se humano, ser e tornar-se professor, ser e tornar-se gente no mundo, ao emprenhar-me na escrita volto o olhar para trás com orgulho, revisitando, refazendo o caminho e convidando outros a caminhar junto e sonhar.

Sou nascida e criada no campo, onde a lida começava cedo e os sonhos pareciam pequenos diante das grandes dificuldades. Desde muito nova, ajudei minha família na roça. Acordava com o cantar do galo, acho que até um pouco antes e, antes mesmo do sol aquecer a terra, já estávamos na lavoura, plantando, colhendo, cuidando da sobrevivência. O estudo era algo que vinha depois — depois do trabalho, depois das obrigações, depois do cansaço. Mesmo com todas as barreiras, o sonho de ser professora nasceu em mim cedo; desde quando peguei o lápis na mão pela primeira vez, eu queria ser como as professoras, mulheres fortes aos meus olhos e cheias de sonhos.

O caminho em busca do sonho não foi fácil, nem linear. Estudei à noite por longos anos, fiz Pedagogia na Educação à Distância, o primeiro passo para tornar-me professora foi aí, o

---

<sup>2</sup> Mundo sem lógica, sem sentido, sem nexos, mundo da fantasia, da poesia, da utopia e da ficção.

curso presencial de Letras veio depois, na FAFIPA, atual Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí. Foram anos de luta, trabalhando durante o dia e estudando à noite. Muitas vezes, chorei de cansaço, de exaustão, mas nunca pensei em desistir. Cada etapa vencida foi uma vitória contra todas as estatísticas e por mim mesma.

Chegar à universidade foi como romper um ciclo. A menina da roça, de família simples e trabalhadora agora caminhava por corredores cheios de livros, debates e ideias. Era um mundo novo, desafiador, mas também transformador. Sentia medo, insegurança, até me perguntei se aquele lugar era mesmo para mim. Mas, aos poucos, fui entendendo que meu lugar era ali, sim — que a minha voz, minha história e minha luta também faziam parte daquele espaço. Leituras, envolvimento em estudos, enamoramento pela Literatura Infantil, deslumbre, maravilhamento e encanto. Entrelaçamento formativo entre a leitura de mundo, a sabedoria da terra, a força do trabalho e o olhar sensível, e, a leitura da palavra, o conhecimento acadêmico, a teorização e a prática pedagógica (Freire, 1999).

Como professora da Educação Infantil, trago comigo a minha história em seus enlaces, não fui uma criança leitora, as condições não me permitiram, mas a formação docente me constituiu leitora e encantada com o mundo literário, assim como a vida no campo, me fez encantada pela natureza, a vida em sua simplicidade e a biofilia<sup>3</sup>.

Hoje busco mostrar a cada criança que a natureza e os livros são nossos tesouros, e a educação um bem incomensurável. “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1996, p. 24). A Universidade me transformou, me fez desabrochar, a educação transforma e com ela podemos florescer, mesmo nos solos mais difíceis.

Na primeira infância as *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil* (Brasil, 2010) pontuam que as crianças aprendem

---

<sup>3</sup> Filiação ao mundo da Biologia, ao mundo da vida, amor as coisas vivas e conexão com a natureza.

por interações e brincadeiras, as aproximações com o mundo literário, as vivências mobilizadoras e as experiências que podemos propiciar a partir da leitura quanto conhecimento pode potencializar.

A Educação, o conhecimento, a vontade de aprender quanto me fez crescer me levou novamente a Universidade Estadual do Paraná, ao Mestrado em Ensino: Formação Docente Interdisciplina, a escrita do capítulo *Literatura Infantil e Desemparedamento na Escola da Infância: reflexão acerca da práxis educativa* (Rebouças e Ujiie, 2024) e a pesquisa e materialidade da Dissertação *Valores que atravessam o tempo: a formação humana em A Canção de Rolando* (Rebouças, 2025), o gosto pela literatura que reverbera em mim desde 2012, quantas conquistas e quefazeres tem me proporcionado, e, é por essa ação transgressora e transformadora, que convoco as professoras da Educação Infantil a inserir a literatura infantil em suas práticas educativas pedagógicas com as crianças desde a mais tenra idade e o desemparedamento.

O desemparedamento é cheio de possibilidades, estar em contato com a natureza. As crianças aprendem quando exploram, quando enfrentam desafios, com os olhares atentos e as birras sinceras. Aprendem no contato com o outro, no brincar, no cotidiano. Não é só no papel ou no quadro-negro que o aprendizado acontece — ele está em cada descoberta feita com as próprias mãos na areia. A terra ensina, porque ela é atemporal; dela viemos e para ela voltaremos. Isso vemos quando propomos atividades fora de quatro paredes da sala de aula e também quando adentramos o mundo da leitura literária.

Posso dizer que estruturar uma prática educativa literária e de desemparedamento na Educação Infantil é potência para consolidar sujeitos ativos e pensantes. Horn (2004, p. 120) afirma: “Novas formas de interagir só se constroem com novas interações, ou seja, jamais resultarão de orientações prontas simplesmente transmitidas”.

As proposições pedagógicas literárias e de contato com a natureza são potenciais. Posso dizer que as atividades

desenvolvidas com os livros como “A Dona Maricota”, “A Laranja Colorida”, “Cuidado, Dona Mata!” e “As Últimas Árvores do Mundo” são riquíssimas para a aprendizagem; que podem ser realizadas atividades na natureza envolvendo passeios em hortas, pomares e bosques. Lembro-me da atividade com o livro “A Laranja Colorida”, de Ronaldo Simões Coelho, quando as crianças degustaram laranjas, fizeram passeio em um pomar de frutas e vivenciaram momentos de aprendizagem e sensações.

São os sorrisos construídos nessas atividades, a descoberta de novos elementos, a aprendizagem por meio de sensações, por meio de texturas, por meio de atividades de Ciências na natureza, que enriquecem a vida com experiências multifacetadas.

A história “A Laranja Colorida” possui ilustrações alegres e cores vivas, traz em suas páginas o incentivo à vida, a pluralidade dos modos de viver de uma infância de maneira única que leva o adulto, ao contar a história, a lembrar-se de sua própria infância, que sempre deixa memórias afetivas que transcendem a alma e o coração. Todas as vezes que conto essa história recordo-me da infância e de lugares preferidos na sombra de uma laranjeira ao lado da família completa e brincando, aprendendo sobre o amor e os sabores da vida.

E nesse território de escrita memorística e chamamento das professoras da Educação Infantil a ação educativa literária, volto no tempo ao ano de 2012, a professora Elmita Simonetti Pires<sup>4</sup>, um divisor de águas sobre os estudos da literatura infantil e as aprendizagens. Foi ela que me apresentou virtualmente o escritor e ilustrador Luís Camargo, a relação foi se constituindo por troca de e-mails, mensagens, leituras, experiências. Com ambos, me vi apaixonada pelos livros, pela literatura infantil, pela docência da Educação Infantil e pelas crianças.

---

<sup>4</sup> Professora Mestre em Letras aposentada da Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí (FAFIPA), das disciplinas Teoria da Literatura, Literatura Infante Juvenil e Metodologia do Ensino da Literatura.

Na turma de Educação Infantil de 2012, com aquelas crianças, meus tesouros do coração, aprendi a ser professora e a dar materialidade à ação educativa literária. Naquele ano nascia o projeto de sacolas de leitura com as crianças, com intuito de formar leitores mirins e engajar a família.

Lembro que quando entreguei as sacolas de leitura, foi curiosidade, manipulação, encantamento, risadas contagiantes. Cada um escolheu a cor que queria. Depois, mais concentrados, eles tiveram a oportunidade de pintar as sacolas, alguns conversavam entre si, outros não, estavam calados mexendo timidamente seu pincel, fazendo pingos com os pincéis em sua sacola, deixando sua imaginação fluir. Uma aluna desenhou sua família na sacola, outra a si própria, flores e arco-íris, alguns pintavam suas mãos e colocavam nas sacolas. Era a criatividade que nascia. Cada sacola tinha em si a beleza da arte da criança.

Todos realizaram a pintura da sacola de leitura com os olhos brilhando. Lembro-me do encanto que vi nos olhos deles, até daqueles que pareciam sempre meio dispersos. Depois de pintadas, elas foram penduradas no varal para secarem até o término da aula. De quando em vez iam ver se estava seca, não era apenas uma sacola para carregar os livros infantis... era como uma pedra preciosa, algo indescritível que estavam recebendo. Tamanho encanto eu via.

A entrega da sacola de leitura foi em maio de 2012, não rememoro o dia com precisão, lembro de ter sido chuvoso. Assim que comecei a roda de conversa falei que era dia de surpresa. Todos perguntaram: “O que vai acontecer?” Falei que era algo especial. Logo uma criança falou: “Vamos levar livro hoje?” Respondi: “É isso mesmo”. Todos logo gritaram, riram, foi só empolgação.

A sacola da leitura ia para casa toda sexta-feira, dentro um livro escolhido no acervo e o caderno de histórias, onde poderiam fazer seus registros. Falei que o caderno era um presente meu para eles fazerem suas histórias. A alegria foi geral, cada um pegou seu caderno como algo de significado, e aquilo me deixou imensamente feliz. E pediram para fazer logo um desenho. A cada final de semana as

famílias em algum momento leram com as suas crianças e adentraram o mundo do faz-de-conta, ao longo do ano letivo foi assim.

No caderno de histórias de cada um vi registros pictóricos, grafismos, garatujas, letras, números, sonhos, imaginação e criatividade. O caderno era a continuidade e materialidade da leitura, através de desenhos que elas fazem a sua maneira, sobre a parte da história de que mais gostaram, mostrando também seu desenvolvimento através de seus desenhos.

Por meio do projeto sacola de leitura, como professora da Educação Infantil, eu vi que a literatura infantil mobiliza, envolve, promove aprendizagens inúmeras, transforma vidas. Muitas famílias elogiaram o projeto, para além dele, em sala daí em diante a ação educativa literária é marca do meu ser professor leituras variadas com as crianças, contação de história, atividade rítmica, sarau de poesia.

Vejo que me tornei professora não por acaso, mas por sonho, desejo de transformação. Minhas conquistas advêm da educação. A formação humana e profissional que a Universidade me aferiu hoje quero ver acontecendo na mais tenra idade, na escola da infância.

A escola da infância é porta de acesso para o mundo. A literatura infantil possui uma multiplicidade de significados para a aprendizagem. Abramovich (1991, p. 17) afirma que: “Através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica”. A literatura me abriu o mundo, alargou minha visão, me profissionalizou, foi passaporte para o nascimento da pesquisadora em mim e me renova a cada dia. Assim, convoco cada professora da Educação Infantil ao prazer da leitura do texto literário e a ação educativa literária em suas turmas.

## Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1991.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília-DF: MEC/SEB, 2010.

COELHO, Ronaldo Simões. **A Laranja Colorida.** ilustrações de Roberto Weigand. 1 ed. São Paulo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam.** 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina.** 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

REBOUÇAS, Lucinete Aparecida; UJIIE, Nájela Tavares. Literatura Infantil e Desemparedamento na Escola da Infância: reflexão acerca da práxis educativa. In: UJIIE, Nájela Tavares; PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. **Formação de Professores e Infância: esperar e fortalecer a docência.** Paranavaí-PR: Edufatecie, 2024, p. 159-172.

REBOUÇAS, Lucinete Aparecida. **Valores que Atravessam o Tempo: formação humana em A Canção de Rolando.** Dissertação (Mestrado em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar) 100 f. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí. Orientadora: Conceição Solange Bution Perin. Paranavaí, 2025.



## 14. A AFETIVIDADE, A CONSTRUÇÃO DE VÍNCULO NAS RELAÇÕES E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: NARRATIVAS VIVIDAS

*Bruna Rossatto Gomes  
Selma Gonçalves Paré*

Queridos professores em formação,

Através desta carta, queremos compartilhar nossas vivências, a partir das nossas conversas sobre os laços afetivos que vivenciamos, percebemos, sentimos e criamos com o outro durante nossa formação e atuação enquanto professoras. Convidamos você a uma conversa aberta, à criatividade para imaginar que estamos em uma cafeteria de esquina, com um ambiente aconchegante e acolhedor, nos sentamos frente a frente, com uma vista encantadora, pedimos um café e a prosa seria iniciada como as nossas experiências afetivas. Talvez você possa pegar uma xícara de café para ler esta carta, esperamos que seu café não esfrie antes de terminar.

O que nos une na tarefa de escrever essa carta é a nossa vontade de continuar estudando e nossa postura em continuar sendo aprendiz, porque entendemos com Freire (2021, p. 39) que a “prática da formação docente” está em uma busca ética em pensar certo, “[...] o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador”.

Defendemos que estamos em uma formação docente contínua com outros docentes quando compartilhamos nossas compreensões, conceitos, ideias, percepções, vivências e sentimentos e que o que construímos até o momento pode ser muito valioso para futuras professoras(es) que estão dando os primeiros passos nessa jornada tão árdua, mais também tão cheia

de alegrias, descobertas e construções. Entendemos que como professoras é nosso dever compartilhar nossas memórias, aprendizagens, para que elas não se percam, mas sejam propagadas em outros lugares a outras educadoras(es) da infância e que em união possamos levar você, leitor, a pensar sobre como humanamente podemos estar vinculados de maneira afetiva com a Educação Infantil.

Em um dos encontros mensais para estudo nas tardes de sábado, a convite da nossa sempre orientadora, professora Aline de Novaes Conceição, passamos a fazer parte do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR) e, desde então, nossa trilha afetiva de aprendiz esticou horizontes.

Com uma postura comprometida a buscar encontros e formação com outros professores em 2024, nos tornamos partícipes no GEPE, liderado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Nájela Tavares Ujii. Durante as reuniões do grupo, nos conhecemos por meio da plataforma do *Google Meet*, de maneira *on-line* e a modalidade remota do grupo proporcionou que duas professoras de Educação Infantil de Estados diferentes pudessem conversar, trocar experiências, unirem-se e escrever essa carta.

O GEPE é um coletivo dialógico e não hierárquico. Quando iniciamos nossa participação nos encontros, a discussão estava centrada na obra freiriana *Professora, sim. Tia, não*: cartas a quem ousa ensinar (Freire, 1994). A leitura dos fragmentos era preliminar e, a cada encontro, realizava-se um círculo de diálogo mediado por acadêmicos de graduação, bolsistas de iniciação científica, professores da Educação Básica, mestrandos, doutorandos, pesquisadores, um espaço virtual de aprendizagens, onde a voz de todos e cada um tinha espaço, um novo lugar de pertencimento, relação e formação. Nas reuniões e nas conversas compartilhamos ideias, pensamentos e aprimoramos compreensões e reflexões sobre conceitos freirianos e a prática educativa pedagógica.

A dinâmica do GEPE é entremeada de rigorosidade e amorosidade, no final de 2024 foi partilhado o convite de escrita de cartas pedagógicas para o livro de 15 anos. Assim, pensando essas

discussões que emergiram no grupo e aproximando com as características de nossa prática na Educação Infantil, pensamos no “mundo afetivo” da infância, na nossa postura docente diante do afeto e da amorosidade com essas crianças. Pensamos na tarefa de ensinar que é “Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo” (Freire, 1994, p. 9). Pensamos na ousadia de amar, de pensar cientificamente os estudos, os aprendizados os ensinamentos do como conhecemos com o nosso próprio corpo, explorando sentimentos, emoções, desejos, medos, dúvidas, paixões e criticidade, ousando sem “[...] jamais dicotomizar o cognitivo do emocional” (Freire, 1994, p. 10).

Os diálogos que emergiram no grupo nos fizeram rememorar e refletir sobre nossas vivências específicas da práxis educativa, a construção de vínculos e as trocas afetuosas com o outro ao longo da formação inicial. Além disso, despertaram em nós uma consciência ampliada sobre a responsabilidade que temos perante a criança em sua formação humana, assim como sobre nosso papel como mediadores de potencialidades e conhecimentos na Educação Infantil. A educação é um ato relacional humano. O que nos uniu foi a possibilidade de compartilhar nossas memórias pedagógicas, em forma de narrativas, por meio desta interlocução, destacando para o leitor (a) momentos marcantes de nossa trajetória individual.

Os pensamentos iniciais partiram da seguinte indagação: Quais foram os vínculos afetivos que construímos a partir de nossas vivências na formação inicial e posteriormente na atuação? Essa indagação nos fez repensar a nossa história e a nossa prática e, para apresentá-las, organizamos breves contos para narrar de maneira interlocutora.

Para iniciar queremos esclarecer o que entendemos como vínculos: atos relacionais, formas de relação e expressão de contato, de um com o outro. Para nós, os vínculos têm carga afetiva positiva e estão nas comunicações, partilhas de experiências vividas, relações interpessoais, dúvidas que se manifestam a partir dos objetos de conhecimento, na linguagem cultural que se movimenta

nas brincadeiras e momentos de construção das singularidades humanas e das crianças (La Taille, 2019).

Compreendemos que a afetividade está nas comunicações, é o que unem os indivíduos em suas relações humanas, aos seus iguais, aos coletivos, as realidades e aos pertencimentos. A afetividade toca o ser humano a florescer a partir do que vivencia e do que sente, sobre coisas concretas e "coisas sensíveis" (Freire, 1979, p. 108). Seguindo esse pensamento, podemos reafirmar a concepção walloniana de que "O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo" (La Taille p. 139, 2019).

A partilha de nossas experiências afetivas acontece em dois momentos que perpassam o caminhar de nossa prática atuante e formação: primeiramente, a vivência de Bruna, e posteriormente, a de Selma.

### **1º momento: Uma vivência acadêmica entrelaçada afetivamente**

Aos 21 anos, no auge da pandemia, no ano de 2021, na Faculdade do Interior Paulista (FAIP), cidade de Marília-SP, lá estava eu (Bruna) na tão sonhada finalização do curso de licenciatura em Pedagogia, mal sabia que haveria um embate no último percurso para pegar o diploma, o temido Trabalho de Conclusão de Curso. Entre idas e vindas de mudança de tema, fiquei totalmente desesperada, pois, não havia um norte por onde começar e minha orientadora estava sobrecarregada, pois também orientava outras colegas de sala, de modo que a disputa pela atenção dela parecia uma guerra espartana.

Então, desanimada com a situação, e com as datas já previstas para a entrega, desconstruí todo o planejamento e me aventurei em procurar outra orientadora que me guiasse por esta primeira experiência de escrita científica. Era bem comum que houvesse trocas de professores orientadores durante o semestre, então olhei o quadro de professores e vi um nome diferente por lá, de alguém que lecionava em outros termos do curso de Pedagogia.

Professora Aline de Novaes Conceição<sup>1</sup>, no começo me senti insegura em procurá-la, mas, a coragem veio da necessidade e, claro, do desespero que me consumia! Nunca havia tido aula com ela, mas sempre escutava pelos “corredores” que ela era excelente e que sua aula transcendia a clareza do saber.

Nunca fui uma aluna nota 10, mas me esforçava para manter boa nota, procurava por conceitos que me interessavam, respeitava os professores e mantinha cordialidade mesmo em uma sala de aula meio turbulenta. Quando a procurei para ser minha orientadora, ela aceitou na hora, conversamos em um diálogo tão acolhedor e construtivo que parecia que ela me entendia em detalhes, e ali fizemos nosso alicerce, endireitamos a temática que seria sobre musicalidade e fomos produzindo. Cara leitora ou leitor, ela realmente era excelente, detalhista (o que para minha procrastinação foi um balanço), extremamente parceira e comprometida. Ela decidiu que teria apenas uma orientanda, posto que, na época, trabalhava em outro período em uma escola e estava finalizando a escrita de sua tese de Doutorado. Por sorte, fui eu.

Quando chegamos no meio do meu trabalho, infelizmente perdi uma grande amiga para a Covid-19, foi uma perda muito doída, pois, trabalhávamos há anos em uma escola particular e ela me inspirava muito em suas práticas e conversas sobre a vida. Depois de algumas semanas, perdi meu sogro também para o vírus da Covid, e então nada mais fez sentido. Comecei a não entregar as demandas do TCC e, como da primeira vez, enchi-me de coragem para dizer que iria trancar a faculdade, desistir de terminar o curso de Pedagogia, porque não tinha mais ânimo e motivação. Era

---

<sup>1</sup> Doutora em educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Câmpus de Marília/SP, professora efetiva na mesma universidade e no Programa de Pós-Graduação em Educação- Educação Social (PPGE) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus do Pantanal (CPAN). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). Membro do Grupo de Pesquisa Observatório de Redes de Apoio à Inclusão Escolar (OIEEI/UFMG).

simples, eu perderia minha bolsa do Prouni<sup>2</sup>, e ela daria continuidade com alguma outra orientanda que a procurasse. Já estava tudo resolvido na minha mente.

Mas, foi aí que eu vi o primeiro laço afetivo me tocar e a relação se fortalecer. A orientadora não desistiu de mim, mesmo correndo contra o tempo, me mandava mensagens de consolo, leituras, orientações e tentava me reerguer para finalizar o trabalho. Com carinho e firmeza, ela “me puxava a orelha” sempre que eu não entregava completamente uma demanda do TCC, repetindo que eu tinha capacidade para finalizá-lo. Além disso, dizia que o trabalho era uma pesquisa inicial, um caminho de possibilidades para, posteriormente, ingressar no Mestrado. Ela acreditou nisso por nós duas, acreditou em mim e o vínculo que se estabeleceu entre nós fez com que eu também acreditasse, talvez para não a decepcionar. Fui a única da turma a tirar 10, recebi elogios da banca de defesa, e o trabalho acabou se tornando um capítulo de livro.

Quando tive em mãos meu diploma de Pedagogia, senti uma imensa gratidão e no mais profundo do meu ser nasceu o desejo: eu quero ser a professora Aline, quero ser e fazer o que ela fez por mim. Quero acolher as crianças, meus alunos, com toda credibilidade na capacidade deles, com toda compreensão e afeto, quero afetá-los, para que essa marca da minha formação de professores, seja ponto fulcral na formação integral da Educação Infantil onde atuo, impulsionando potência, dignidade, sonhos, capacidades via formação humana e afetiva. E tenho vivido para *corporificar em ação* (Freire, 2021) toda aprendizagem construída.

## **2º momento: Uma vivência musical afetiva com a crianças**

No meu primeiro ano como professora de um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) da cidade de Corumbá-MS, em 2023, em uma turma de Infantil III, com 20 crianças da faixa etária de três anos, realizei o meu primeiro projeto educativo com

---

<sup>2</sup> Programa Universidade para Todos.

o tema musicalidade. Com o Projeto Musicalidade queria aumentar o repertório musical, ensinar ritmo, tempos fortes e fracos, devagar e rápido e favorecer a formação integral via afetamento. A primeira música apresentada foi “Lagarta Comilona” produzida pelo professor Shauan Bencks e pela professora Nayara Arruda. Para a atividade produzi tambores com latas decoradas, fitas adesivas coloridas e milho. A sala foi organizada com um tapete e fizemos uma roda.

No primeiro momento da canção, utilizei gestos, expressões faciais, e movimentos com as mãos e corpo para expressar a história e as transformações que ocorrem no decorrer da música. No segundo momento, utilizei os tambores de lata. As crianças se encantaram com a história, com os gestos, expressões, movimentos. Imitaram os gestos do comer, do dormir, do crescer e do voo da borboleta. Ouviram com atenção e participaram, imitando os momentos com o corpo, emoções e imaginação.

Depois do contato inicial e apresentação da música, foi a vez de todos juntos. Cantamos a música com os tambores de latas, as crianças expressaram a vontade de imitar os ritmos conduzidos por mim. Sabe, o modo particular como as crianças acompanham a música revela sua vontade de participar do jogo musical, que as encanta e convida a viver e fazer parte daquele momento. É também uma forma de testar possibilidades com o instrumento à sua frente, demonstrando coletivamente que podem experimentar, tocar, bater, produzir sons e vivenciar o presente. Esse sentimento de proximidade, de afeição pelo instante, é a musicalidade que toca corpo e alma — é o processo de musicalização atuando na formação integral da criança. Recordo-me que uma das crianças, continuou tocando e cantando a música mesmo após eu parar. A experiência o tocou de tal maneira que duas repetições não bastaram, ele queria mais, cantar mais, bater no tambor, vivenciar o sentimento de alegria por mais tempo, vivendo a autonomia e liberdade de tocar, cantar e expressar, viver em relação com a música.

Esse projeto educativo foi a primeira construção de vínculo vivenciada na minha experiência como professora da Educação

Infantil. O vínculo é construído quando podemos nos reconhecer nos gestos, nas expressões e movimentos corporais de qualidade humana. Quando tenho a intenção de ampliar repertórios musicais, minha intenção deve ser mais do que os fazer memorizar canções, cantar e tocar o ritmo de maneira correta, mas é fazê-los encantar de maneira afetiva com o momento, com alegria, com vontade de participar, experimentar sua singularidade, liberdade e autonomia e em expressar seus desejos.

Viver a docência me fez fortalecer a minha compreensão sobre o vínculo da afetividade na Educação Infantil. Percebi que o vínculo acontece quando momentos calorosos, sentimentos, emoções, conhecimentos, vontades e expressões são acolhidas, partindo da reflexão e organização docente em preparar experiências que mediatizem uma educação mais humana para as crianças.

No mesmo CEMEI, outra vivência corroborou para a construção de vínculo com a Educação Infantil. No ano de 2024, em uma turma denominada de berçário, com 15 bebês, com idades entre 4 meses e 1 ano e seis meses, realizei um projeto também com música. Selecionei acalantos, brincos e histórias curtas musicadas, com gestos e expressões e ações de aparecer e esconder. Confeccionei instrumentos musicais com recicláveis: chocalhos, pandeiros e tambores.

Coloquei-me no tapete circular do berçário cercada pelos instrumentos e com os bebês a brincar de música. No decorrer das canções, os bebês olhavam, às vezes, saíam para outro lugar, voltavam e prestavam atenção na professora, principalmente em momentos em que as expressões e gestos indicavam o grave ou agudo, lento ou rápido, grandes ou pequenos. No período desse projeto, pude entender a comunicação emocional direta dos bebês, a afetividade na Educação Infantil, a educação integral que perpassava o meu corpo e o deles em inteireza humana (Freire, 2021).

Um dos momentos que mais me deixou reflexiva, foi a interação de um bebê com um chocalho. Sempre quando entrava em sala, eu os cumprimentava com abraços. Nesse dia entrei na sala e um dos bebês já estava com um chocalho na mão, quando me viu,

sorriu e veio na minha direção, levantou o braço que estava segurando o chocalho e, olhando para mim, sacudiu o chocalho, balbuciando.

Esse breve momento, me fez sentir a afetividade, o vínculo construído com esse bebê através do projeto de música. Percebi que a música estava convidando esses bebês à comunicação, à emoção, à alegria, e, ao desejo de se comunicar pelo olhar com outros bebês e com o adulto. O gesto do bebê em sacudir o chocalho e balbuciar olhando para mim indica a expressão de querer viver o contexto cantante e acolhedor e que esse contexto lhe é agradável, prazeroso, atraente e educativo.

Esses dois momentos são narrativas da minha trajetória como professora de Educação Infantil, que me fizeram perceber que estou no caminho certo, me aproximando das crianças de maneira humana, afetiva e encantadora e que as potencialidades humanas estão sendo desenvolvidas com respeito à criança, à infância e à etapa da Educação Infantil.

A minha experiência na Educação Infantil é uma construção diária e cotidiana, mas percebo as relações estabelecidas e vínculos vivenciados e que a minha responsabilidade como professora é com a infância que cria cultura, modos de ser e atuar na vida, expressão do conhecimento. Nesse contexto, no espaço-tempo da Educação Infantil eu sou mediadora dessa afetividade com o conhecimento, a comunicação, a expressão, a emoção, o corpo e a cognição.

### **Retomando o início: compreensões acerca dos vínculos afetivos**

A partir desses relatos percorridos é perceptível que:

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca. (Freire, 2021, p. 64).

A marca é a ponte para que o indivíduo afetado pense em suas comunicações sociais sobre como deseja marcar outros a sua volta. Como professoras afetadas na formação e na prática pelas experiências relatadas nesta carta pedagógica, compreendemos que as marcas que sentimos contribuíram para pensar o mundo afetivo, e em como olhar o outro e para o outro, criando encontros significativos que nos encaminham a práticas cativantes e encantadoras, que permitam aos educandos a autonomia na produção e compreensão de seus próprios conhecimentos.

Entretanto, para que essas marcas aconteçam, é necessário primeiramente que o professor seja marcado, seja empático com o vínculo humano, não desconsiderando na sua prática a afetividade do conhecimento e com os educandos na prática educativa.

Para Freire (2021, p. 140): “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica.” Concordando com Freire (2021), reiteramos que a prática intencionalmente afetiva potencializa momentos significativos que promoverão autonomia em educadoras(es) e educandos(as) para suas construções de conhecimento.

Assim como, na narrativa de Bruna, a afetividade a instigou a conquistar autonomia para finalizar seu TCC, concluir a faculdade, participar do GEPE e, posteriormente, seguir acreditando em si, inclusive, motivando-a a escrever essa carta, na narrativa de Selma é evidente que os educandos da Educação Infantil construíram relações afetivas e cognitivas pessoais com os objetos, por meio da mediação dos projetos de musicalidade desencadeados por sua prática pedagógica afetiva. Dessa forma, a afetividade e a construção de vínculos positivos nas relações humanas e educativas são, sem dúvida, elementos imprescindíveis para a formação e a educação integral.

Esperamos, caro(a) leitor(a), que o café continue quente, que essa carta o(a) tenha afetado e o(a) faça refletir sobre como a afetividade nos conecta uns aos outros. Que esses encontros nos libertem das opressões e das limitações que, às vezes, impomos a nós mesmos, fazendo-nos voar como passarinhos em busca de

ninhos para pousar. E que, nesses ninhos, possamos deixar apenas marcas afetivas — para que novos passarinhos possam, por sua vez, alçar voo e desfrutar desse amor pelo compartilhar. Isso “Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano.” (Freire, 2021, p. 138).

Um abraço forte,

## Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d’Água, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

LA TAILLE, Yves de. OLIVEIRA, Marta Kohl de. DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 2019.



## 15. POSFÁCIO

### UMA CARTA DE ENCERRAMENTO

*Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula*

Caros (as) leitores (as)

Chegou a hora de despedida da leitura deste livro *Pronúncia e Reflexões Freiriananas em Educação e Ensino: cartas à educadoras(es) e educandas(os)* são Cartas Pedagógicas com histórias consistentes repletas de dores, alegrias e bonitezas que encantam a gente. Agradeço o convite e gentileza da querida Nájela por compartilhar essas Cartas escritas por professoras e professores consolidados ou em percurso formativo, que defendem a educação, os educadores, as educadoras e as infâncias.

O livro é o resultado de 15 anos de coletividade, de estudos e de lutas para melhoria da qualidade do trabalho dos(as) docentes e da formação permanente de professores, inicial e continuada. Também é um trabalho de militância na defesa dos direitos das crianças viverem plenamente suas infâncias.

As escritas são diálogos perfeitos com Paulo Freire, com suas andanças e reflexões sobre as opressões, desigualdades sociais e vidas sofridas das populações desfavorecidas. A cada carta lida, nossos corações ficam repletos de amorosidade, cumplicidade e fortalecimento.

Desde a primeira carta escrita para Paulo Freire, as leituras nos fazem flutuar e pensar na história da educação a partir da vida dos(as) nordestinos(as) que tanto trabalharam para esse país e merecem respeito pelo que sofreram e sofrem com as desigualdades sociais.

As cartas nos emocionam. As histórias das vidas narradas, de netos(as) e filhos(as) de agricultores(as), pedreiros, professoras, e outras profissões demonstram que todos(as) construíram a história

desse país com explorações diversas e precariedades e lutaram para garantia de acesso à educação. As cartas encharcam nossos corações de tristezas e, ao mesmo tempo, nos trazem belezas de acreditar que, apesar das dificuldades, as pessoas são resistentes e superam seus desafios com coragem, persistências, lutas, delicadezas, mesmo diante das atrocidades, maldades e desumanidades. São cartas escritas sobre a vida no campo, nas cidades, com os(as) indígenas, com as crianças, com estudantes nas escolas, fora das escolas, com as comunidades, com os(as) migrantes, experiências de estudantes do interior para a capital, experiências com a literatura, com música, todas essas narrativas apresentam a trajetória de profissionais que realizaram seus sonhos de se tornarem professoras e professores com humildade e seriedade. Indico, com o maior carinho, a leitura desse livro e desejo a todas e todos que se debrucem sobre as cartas pedagógicas. Leiam as histórias com intensidade, pois foram escritas com muita propriedade, rigorosidade científica e metódica, mas também amor, beleza e afeto que nos é caro a humanidade.

Abraços fraternos e bons frutos a obra.

Maringá, 26 de agosto de 2025.

## AUTORAS E AUTORES

### **Altino José Martins Filho**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduação em História (UFSC) e Pedagogia (UNINOVE). Especialista em História Social (UDESC). Pós-Doutorado pela Universidade do Minho em Portugal (2015) e pela Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) com bolsa PNPd da CAPES/Brasil (2019-2020) com estágio supervisionado na Itália em Reggio Emilia e San Miniato. Professor colaborador e permanente do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC/FAED/PPGE), atuando como orientador no Laboratório e Núcleo de Pesquisa em Didática e Formação Docente (NAPE/UDESC/FAED). Professor de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Florianópolis/PMF/SME de 1990/2022. Idealizador e criador do Clube de Livros Professores Criancistas. E-mail: altinojosemartins@gmail.com. WhatsApp (48) 996551456.

### **Andressa Bono Vicente**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Pedagoga pela Universidade Estadual do Paraná, Campus Paranavaí (UNESPAR-Pvaí). Professora da Rede Pública Municipal de Terra Rica-PR. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). E-mail: andressabono244@gmail.com.

### **Bruna Rossatto Gomes**

Especialista em Educação Especial e Psicopedagogia Clínica e Institucional. Pedagoga. Professora da rede municipal de Garça-SP. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). E-mail: brunarossatto79@gmail.com.

### **Caroline Elizabel Blaszkó**

Doutora em Educação (PUCPR). Professora do Departamento de Pedagogia, do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal (UFMS/CPAN). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR) e do Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente (PUCPR). E-mail: caroline.blaszko@ufms.br.

### **Elias Canuto Brandão**

Professor Associado do Colegiado de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - Campus Paranavaí-PR). Doutor em Sociologia (UNESP/Araraquara-SP). Mestre em Educação (UNIMEP). Graduado em Filosofia e História. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação na Diversidade do Campo (GESPEDIC/UNESPAR). Integrante da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo (APEC-PR). E-mail: eliasbrandao.unespar@gmail.com.

### **Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula**

Pós-Doutora pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e pedagoga pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Associada da Universidade Estadual de Maringá, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEM). Membro do Grupo de Estudos em Formação do Educador, Comunicação e Memória (FECOM/UNEB) e do Grupo de Estudos e Pesquisa

Práxis Educativa Infantil: estudos sobre a infância e prática pedagógica (GEPPEI/UNICENTRO). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa de Educação Social em Saúde (GEPSS/UEM). E-mail: [ematpaula@uem.br](mailto:ematpaula@uem.br).

### **Fernanda Galvão dos Anjos**

Pedagoga. Especialista em Educação Especial. Mestre em Ensino (PPIFOR/UNESPAR). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). Professora da APAE de Tamboara-PR e da APAE de Paranavaí-PR. E-mail: [fernandagalvao2010@gmail.com](mailto:fernandagalvao2010@gmail.com).

### **Giselle Moura Schnorr**

Professora na Universidade Estadual do Paraná, campus de União da Vitória, no Curso de Pedagogia e no Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). Pós-Doutora em Filosofia (UFPR). Doutora em Educação (USP). Mestre em Educação, Bacharel e Licenciada em Filosofia (UFPR). Coordenadora do Programa de Extensão e Pesquisa Coletivo Paulo Freire de Filosofia, Educação e Cultura. Professora no Programa de Mestrado Profissional em Educação, na Universidade Federal do Paraná (UFPR-PPGE/TeN). E-mail: [giselle.schnorr@unespar.edu.br](mailto:giselle.schnorr@unespar.edu.br).

### **João Paulo Petri Assunção**

Doutorando Profissional em Educação em Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), Campus Vila Velha-ES. Professor de Ciências/Biologia da Rede Pública do Estado do Espírito Santo. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Científica e Movimento CTS (GEPEC/IFES) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). E-mail: [joaopaulo.petri@gmail.com](mailto:joaopaulo.petri@gmail.com).

### **Lareska Severo Vidotto Gardim**

Graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná Campus Paranavaí (UNESPAR-Pvaí). Bolsista de Iniciação

Científica - Fundação Araucária (FA). Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). E-mail: vidottolaeska@gmail.com.

### **Lucinete Aparecida Rebouças**

Graduada em Pedagogia e Letras (Português-Inglês). Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Paraná Campus de Paranavaí (UNESPAR-Pvaí), Professora da Educação Infantil e Formadora de Profissionais da Educação Infantil Guaporema-PR. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). E-mail: lucinetereboucas@gmail.com.

### **Nájela Tavares Ujiie**

Doutora em Ensino de Ciência e Tecnologia (UTFPR). Mestre em Educação (UEPG). Psicopedagoga (FAFIPREVE). Pedagoga (UNESP). Professora do Colegiado de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Paranavaí. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR) e do Grupo de Estudos e Pesquisa Práxis Educativa Infantil: estudos sobre a infância e prática pedagógica (GEPPEI/UNICENTRO). Membro do Grupo de Pesquisa Observatório de Redes de Apoio à Inclusão Escolar (OIEEI/UFMG). E-mail: najelaujiie@yahoo.com.br.

### **Paulo Fioravante Giareta**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), com Estágio Pós-Doutoral em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/CPTL). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores (GForP/UFMS-CPTL). E-mail: pfgiareta27@yahoo.com.br.

### **Selma Gonçalves Pará**

Mestre em Educação e Pedagogia, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus do Pantanal (UFMS/CPAN). Professora da Rede Pública Municipal de Educação de Campo Grande-MS. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). E-mail: selmag.pare@gmail.com.

### **Sheila Fabiana de Quadros**

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora do Departamento de Pedagogia, da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Campus Universitário de Irati-PR. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores (GForP/UFMS-CPTL) e do Grupo de Estudos e Pesquisa Práxis Educativa Infantil: estudos sobre a infância e prática pedagógica (GEPPEI/UNICENTRO). E-mail: sheila@unicentro.br.

### **Solange Aparecida de Oliveira Collares**

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário, da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Mestre em Educação (UEPG). Professora do Departamento de Pedagogia, da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Campus Universitário de Guarapuava-PR. Membro do Grupo de Pesquisa Desenvolvimento Comunitário e Sustentabilidade. (UNICENTRO). E-mail: scollares@unicentro.br.

### **Viviane da Silva Batista**

Doutora em Educação (UEM). Professora Adjunta e Coordenadora da Curricularização da Extensão do Colegiado de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná, Campus Paranavaí (UNESPAR-Pvaí). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR). E-mail: viviane.batista@ies.unespar.edu.br.

***Pronúncia e Reflexões Freirianas em Educação e Ensino: cartas à educadoras(es) e educandas(os)*** é um livro que comemora quinze anos do ***Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática*** (GEPE/UNESPAR), sua tessitura é feita de coletividade, com quinze cartas pedagógicas: centelhas de vida e esperarçar freiriano.

Neste livro temos uma mescla das trajetórias de ensino e aprendizagem, de humanização, de vidas entrelaçadas, de caminhos, de conquistas, de realizações, de denúncias, de convocações, de reflexões, de convites, de fortalecimento na coletividade e continuidade da jornada da Educação e do Ensino.



ISBN 978-65-265-2262-2



9 786526 522622 >