

# **A PRESENÇA DE FREIRE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: CONSTRUÇÃO DE SABERES DIALÓGICOS E FILOSÓFICOS**

Elisabete Cerutti<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo se destina à reflexão sobre a formação do professor, tendo como fundamentação teórica e filosófica o educador Paulo Freire, evidenciando a elaboração conceitual sobre o ato dialógico do educador. O referido artigo, possui em seu campo teórico saberes que tratam da presença significativa de Freire, como educador capaz de pensar a interação entre conhecimento e realidade, bem como, a necessidade de construir a rigorosidade conceitual nos cursos de formação de educadores, no que tange sua postura filosófica, tendo em vista seu papel de educador enquanto agente de mudança na atual sociedade. Entender a formação do pedagogo como processo de construção de saberes pedagógicos e filosóficos, com base na pedagogia freireana, permite, ainda, verificar seu processo de construção do referencial teórico evidenciando a categoria dialógica e como esta se traduz em sua prática.

**Palavras-chave:** Formação do professor. Diálogo. Paulo Freire

## **POR UMA PEDAGOGIA FUNDAMENTADA EM PAULO FREIRE**

Relacionar a pedagogia de Paulo Freire e a formação do professor é entender o quão relevante é a formação do pedagogo, que tem como centralidade a fundamentação filosófica em Paulo Freire, tendo em vista a elaboração conceitual sobre o ato dialógico do educador.

Olhar para o cotidiano do professor, desvelando como este se constrói através do diálogo e como isso aparece no seu fazer pedagógico, é uma tarefa desafiadora. Isso porque o diálogo pode ou não estar presente em sua prática educativa, mas a partir do momento que ele compreende conceitualmente essa possibilidade através de uma teoria que expressa sua prática, isso torna-se um compromisso ético.

Quando falamos em uma formação com fundamentação teórica baseada em Paulo Freire, necessitamos entender que espaços dialógicos aparecem nas escolas, como é conduzido o cotidiano do educador que entende a razão de ser do diálogo como fonte de construção de um conhecimento que respeita o outro e que aprende a ver neste outro um sujeito, construtor da história.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação, profª do Departamento de Ciências Humanas da URI/FW.

Para Cunha (2000, p. 38) “o professor pode teorizar sobre formas mais recomendáveis de estabelecer relações com seus alunos e, na prática, vivenciar situações em que reaja de modo diferente do manifestado teoricamente, ou então pode contar uma experiência vivida, acrescentando ou subtraindo alguma informação”. A coerência de que falamos está em compreender de forma tão integral a teoria, que quando estiver na prática, o professor consiga fazer aparecer sua teoria, consistente, coerente e instigadora. Dessa forma, saber que o diálogo é uma proposta metodológica pautada em Freire, é incorporar-se de leituras que clarifiquem a postura de Freire diante da educação e conhecendo-a, imbuir-se de tal forma desse saber, que através de sua prática, essa postura seja transcendente.

Retomando a necessidade de pensar uma ação pedagógica capaz de abordar a cidadania e a libertação do ser humano, recuperando sua identidade, em Freire<sup>2</sup> podemos situar uma pedagogia rumo à construção da escola-cidadã, que pode ser considerada como a instituição que procura o saber ligado à experiência do aprender. Diante disso, entendemos que a educação deve ser tratada como um projeto para toda a vida, visando essa construção, pois “cidadão é aquele que sempre pode estar se transformando enquanto participa do trabalho de construir com os outros os saberes das culturas de seu mundo social”, como enfatiza Brandão (1994, p. 92).

Assim, ressaltamos que é necessário mencionar os motivos que levaram à concepção de uma proposta de educação sob os pressupostos freireanos baseando essa reflexão, não em descobertas sobre sua vida e sua história educacional, e sim, situando Freire, fatos históricos, ideias e práticas pedagógicas fundamentadas na dialogicidade.

Buscar por referências sobre Freire, sua postura filosófica de ser humano e de educador, sempre é relevante para entender, com mais propriedade, o papel que a educação possui nesse contingente de desafios concretos no ato de educar, manter ou transformar a realidade social, evidenciando aquilo que Freire define por utopia.

É por aí que eu consigo entender a utopia. Entender o sonho possível. Utopia fornece energia àquelas pessoas ou grupos que buscam transformar velhas repúblicas em cidades novamente reconhecidas. Ocorre que, muitas vezes, as utopias populares aparentam ser ‘ingênuas’ aos olhos do intelectual. É importante a crítica, o olhar crítico (2002, p. 43).

---

<sup>2</sup> Paulo Reglus Neves Freire, estudioso, educador e trabalhador cultural, nasceu em Recife no dia 19 de setembro de 1921. Em vida e com mais frequência após sua morte, datada em 2 de maio de 1997, vem sendo objeto de estudo de muitos pesquisadores, que salientam sua pedagogia e o desenvolvimento de uma prática de alfabetização realizada em 1963, que exitou na alfabetização de 300 trabalhadores em 45 dias no município nordestino de Angicos, Pernambuco. Isso através de um saber dialógico que contribuiu para o repensar da prática educativa e o papel da alfabetização, tratando com autoridade a Educação de Jovens e Adultos.

Ghiggi (2002, p. 173) alerta para a imagem dogmática com que Freire foi sendo considerado. O autor salienta que Freire não deve ser posto em um “pedestal, mas é conceito provocador de novos conceitos e comportamentos políticos, éticos, epistemológicos e pedagógicos”, que necessitam ser compreendidos não como receitas, mas como referências para novas abordagens, o que garante o espírito inovador, esperançoso e simbolizado junto ao ser humano como sujeito histórico.

Diante das atitudes de Freire, Gadotti (2000) ressalta que ele sempre demonstrou ser sujeito capaz de calar e de falar em tom sereno aquilo que almejava, movido pela crescente e permanente esperança e convicção de que cada homem/mulher é sujeito histórico, estabelecendo relações de conhecimento e troca de experiências com outros sujeitos, acreditando no diálogo como alicerce em todas as relações, primordial entre o professor e o aluno. O diálogo a ser estabelecido com os educandos faz com que seus problemas tornem-se mais críticos, já que os mesmos são vistos como participantes e não só como ouvintes. Freire (1987, p. 154) afirma 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”.

Paulo Freire viveu em um contexto no qual a realidade brasileira urgia por mudanças. A “cultura do silêncio”, como costumava citar na década de 60, tornava o ambiente social e, conseqüentemente, o escolar cada vez mais desintegrado. De um lado, estavam aqueles que detinham o poder e, de outro, milhões de indivíduos sem as mínimas condições de cidadania e de dignidade humana para viver, traduzidos em situações de miséria e perda de esperança. Essa compreensão de mundo desigual marcava sua vida desde a adolescência, quando engajou-se na formação de jovens e adultos trabalhadores, sendo, portanto, imagem clara de que novas políticas eram necessárias para mudar o quadro de “oprimidos” que se instalavam cada vez mais no país. Freire percebia-o como uma demonstração real da pobreza do Nordeste do Brasil, uma amostra da realidade na qual está submersa a América Latina.

Na fala/escrita de Freire, é possível encontrarmos uma proposta de educação como possibilidade de construir/transformar a realidade diante de tantas manifestações de exclusão. A educação não é invencível a serviço da transformação social, porém, há um elemento primordial que é o educador crítico. Para Freire (1996), o conceito de ensino está substantivo a ideia de “criticizar,” e essa ação não ocorre sem o exercício da permanente curiosidade e da busca que acrescente conteúdo histórico na ação que o educador realiza.

A proposta política de Freire traduz no “método de alfabetização”<sup>3</sup>, utilizado junto aos educandos jovens e adultos trabalhadores como forma de garantir-lhes uma alfabetização que levasse em consideração o saber que o aluno já possuía de sua realidade, suas histórias, costumes e tradições. A chamada “leitura de mundo” passou a ser aspecto marcante, dada a bagagem cultural que o ser humano adquire em meio as suas relações ao inserir-se na escola. Nesse sentido, Freire não traça uma proposta de simples decodificação da palavra, ele vai além e desperta a consciência crítica do indivíduo. “É a primeira contribuição, naquele momento, que já não quer interpretar o que é o interesse das classes populares, mas ousa perguntar às classes populares qual é a sua maneira de expressar-se no mundo, qual é a sua palavra”, como aponta Freire e Betto (1986, p. 28). Para Freire (2000), aprender a leitura da palavra faz com que o ser humano deixe de ser “sombra” do outro, através de uma relação dialética que o conduza para transformação de sua própria vida. Desse modo, a alfabetização, como esclarece Fiori (1987), é um ato em que não se aprende a repetir palavras, mas dizer a própria palavra, criadora de cultura. É, por isso, um ato político, o que na compreensão de Freire (2000, p. 89), é “uma experiência de boniteza”. Segundo Fiori (1987), todos os sujeitos têm cultura, mas a cultura letrada conscientiza a cultura existente. A consciência manifesta sua condição essencial de “consciência histórica”, assumida a partir da leitura da palavra que o indivíduo realiza. É relevante entender que, ao conscientizar-se ele liberta-se e, ao liberar-se, vê a nova possibilidade de inserir-se em seu meio como ser humano, capaz de mudar o que é possível ser modificado, expandindo os saberes que se movimentam em meio às relações dos sujeitos que dizem sua palavra.

Sem a intervenção política no mundo – coerente com a vivência dialógica das relações sociais e alimentada pelos saberes que brotam da convivência entre seres humanos esperançosos no futuro – não haveria as condições reais para a realização da *utopia libertadora*, que requer a transformação da realidade opressora e desumanizante. Portanto, sem uma *práxis política* de libertação, não tem sentido falar em novas concepções antropológicas e epistemológicas fundantes na racionalidade dialógica, porque as transformações necessárias à efetivação de uma cultura verdadeiramente humanista requerem a intervenção na realidade concreta que é constitutiva de um mundo opressor (ZITKOSKI, 2000, p. 222).

Tratando de outros aspectos educacionais, a pedagogia de Freire, ao longo da experiência, foi causando impacto. Por essa razão, em 1964, foi acusado de sua campanha de alfabetização estar influenciando as estruturas vigentes. Freire foi preso por 75 dias, sendo considerado um subversivo e conduzido ao exílio, onde permaneceu durante 16 anos. Exilado,

---

<sup>3</sup> Ao tratar do “Método”, referenciamos Fiori, no Prefácio de “Pedagogia do Oprimido” ao ressaltar que “como todo bom método pedagógico, não pretende ser método de ensino, mas sim de aprendizagem; com ele, o homem não cria sua possibilidade de ser livre, mas aprende a efetivá-la e exercê-la” (1987, p. 18).

teve a oportunidade de vivenciar os tumultos e, também, de produzir novas reflexões à educação. No tempo em que permaneceu no Chile, foi consultor da UNESCO, no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária. Mais tarde, em 1970, mudou-se para Genebra, na Suíça, para trabalhar como consultor do Escritório de Educação do Conselho Mundial de Igrejas, onde desenvolveu programas de alfabetização para Tanzânia e Guiné Bissau, lugares onde se concentrava a “reafricanização” de seus países, além de desenvolver propostas de alfabetização em algumas ex-colônias portuguesas pós-revolucionárias, como Angola e Moçambique, auxiliando o governo do Peru e da Nicarágua em campanhas de alfabetização, além de ajudar na criação do Instituto de Ação Cultural em Genebra, no ano de 1971.

A vivência de Freire perante tantas experiências ainda marcou 1973. Após seu retorno do Chile, recebeu o título de subversivo do general Pinochet e, novamente, comprovou que sua pedagogia causava efeito positivo, pois despertava a atenção dos opressores através das atitudes de letramento e de conscientização que despertava junto às classes populares. No ano de 1980, ao retornar ao Brasil, assumiu o cargo de professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade de Campinas/SP, onde desenvolveu inúmeras atividades vinculadas à proposta de educação libertadora. Ao longo dessa trajetória, mesmo vivendo longos anos “sem nação”, Freire escreveu inúmeras obras que registraram experiências em processo, as quais foram vividas com lutas, acúmulo de saberes e valorização da cultura popular, ressaltando seu aprendizado e as atitudes que os educadores que trabalham com o povo devem ter presentes em sua ação. Em anos mais recentes, Freire trabalhou brevemente como Secretário de Educação de São Paulo, seguindo seu objetivo de “reforma” na alfabetização para as pessoas que não tiveram acesso em idade própria.

As concepções freireanas, diante dessa realidade, embasavam-se na Educação Popular, centralizadas na possibilidade de diálogo e na obtenção da consciência crítica, em detrimento a consciência ingênua. Brandão (1994, p. 37) esclarece que a inserção de Freire em meio a seu contexto educacional/social é “o momento de ruptura”, já que a proposta lançada por ele parte, necessariamente, da tomada de consciência que o indivíduo deve ter de sua realidade. Sua pedagogia fundamenta-se na ação político-pedagógica em que o educador deve centrar-se, na consciência de que embora seja difícil mudar, essa mudança é possível, mediante uma nova ação em que esteja presente a esperança e o comprometimento com os menos favorecidos. “Daí que seja a conscientização o aprofundamento da tomada de consciência”, como ressalta Freire (1987, p. 102). É interessante registrar, ainda, que, para o autor (Ibidem, p. 114), “a conscientização, é óbvio, que não pára, estoicamente, no reconhecimento puro, de

caráter subjetivo, da situação, mas, pelo contrário, que prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização”.

Diante de sua pedagogia e, considerando as relações pedagógicas que se estabeleceram, Freire (2000, p. 53 – 54) faz menção a sua pedagogia como possibilidade de movimento, no qual “a transformação do mundo necessita tanto do sonho quanto a indispensável autenticidade deste depende da lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhador”.

Com tais considerações, é evidente o quanto a obra do educador oferece um contexto em que se pode analisar a reconstrução da democracia, na qual há uma melhor qualidade de vida aos oprimidos e, também, aos não-oprimidos. Sua pedagogia lança o desafio de encontrar novas formas para encarar a própria fragilidade e finitude como cidadãos globais, enquanto busca força de vontade e esperança capaz de fazer com que todos possam aproximar-se de um diálogo ativo e promotor da vida. Freire tem, por isso, um pensamento sempre atual, sua pedagogia não existe em nenhuma cartilha, mas na vida do povo, que reconhece sua realidade enquanto geradora de saber no contato e no diálogo mantido com eles, capazes de pensar a realidade existente e a ação sobre ela.

A pedagogia freireana, notavelmente, trata dos reais problemas sociais que permitiam agir humana e indignadamente, sem perder a humildade, aproximando o ser humano da libertação e superando as mais variadas formas de exclusão que principalmente o analfabeto vivencia em sua trajetória. Por isso, ser consciente de sua inconclusão é compreender que a educação é um “que fazer” permanente na razão do homem e no devir da realidade. Freire tinha convicção do que era necessário realizar para superar as dificuldades, pois tinha uma identidade própria, enfatizando com propriedade sobre “a incrível força de um ideal de vida” (1986, p. 3) que pode ser propagado pelo ser humano.

Freire foi exemplo de ser humano e de educador que, diante da práxis, primou pelo compromisso com a vida e a justiça, estabelecendo novas relações entre os seres humanos, desenhando uma educação possível através do diálogo e da amorosidade entre os homens, sendo ainda, capaz de significar o direito ou o dever de ter o direito de lutar por uma realidade mais liberta. “Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educando-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes” (FREIRE, 1987, p. 83).

É importante destacarmos que a proposta pautada na Educação Libertadora, através da participação e da valorização do ser humano, está impregnada na prática da liberdade vivida pelos sujeitos. Esses, vistos como seres históricos, constroem a consciência de ser e de estar

no mundo, através da esperança, capaz de assegurar a luta e a presença de fazer-se sujeito. Ao mencionar o compromisso do indivíduo como ser humano e, por isso, histórico, Freire (1997, p. 46) salienta que a pessoa constrói história na medida em que colhe os temas de sua realidade e, numa tarefa concreta, estabelece meios para realizar ação sobre os temas. “Faz também história, quando, ao surgirem novos temas, ao procurar novos valores inéditos, o homem sugere uma nova formulação, uma mudança na maneira de ser e de realizar, nas atitudes e os comportamentos.”

De acordo com as ideias freireanas, a educação deve partir da denúncia ao anúncio de uma nova realidade, numa problematização contínua que revela a essência da vida humana, capaz de refletir com os oprimidos e conduzi-los à conscientização da situação. Freire (1977, p. 35) sugere que “o trabalho humanizante não poderá ser outro que o trabalho de desmitificação. Por isto mesmo, a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade que a descobre para a conhecer e para conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante”.

Ao considerar essas questões, elucidamos Freire (1977, p. 47) quando diz que somente a educação pode “permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, entabular com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história”. Sendo possível, diante de sua inserção transformadora, organizar-se e lutar por um novo mundo com mais inclusão e humanismo. Por fim, ao tratar do pensamento de Freire para a sociedade, e com vigor na educação, é relevante enfatizar que sua pedagogia, além de propor a libertação, o diálogo e a conscientização, traça mecanismos para o educador exercê-las em seu fazer pedagógico. São ferramentas básicas que visualizam uma nova forma de organização social, presente no contexto atual, através de iniciativas que, vêm mostrando as vivências dos sujeitos conduzidos por uma proposta educacional que instiga o educando e o educador a viverem novas experiências quando participam de movimentos educacionais estabelecidos além dos limites traçados pelos muros da escola.

## **A FORMAÇÃO DA POSTURA DIALÓGICA E FILOSÓFICA DO PROFESSOR**

Ao compreendermos a presença marcante de Freire para a educação, necessitamos abordar, também, a sua pedagogia no que tange a formação do professor, que imbuído de referenciais filosóficos, teóricos e metodológicos, é capaz de exercer sua prática tendo como base: a reflexão, a dialogicidade, a valorização da realidade enquanto conteúdo vivo, o despertar da consciência crítica e a amorosidade.

A formação do professor é um canal propício às mudanças, já que através da concepção de educador que este constrói ao longo de sua vida acadêmica, será possível entendê-lo como agente transformador.

Assim, professores em formação, são eixos centrais nos quais podemos construir uma epistemologia voltada ao que entendemos por Educação Libertadora. Para isso, ler, pensar, refletir e olhar a realidade é um caminho para entender uma prática pedagógica imersa de teoria.

Quando discorremos sobre o processo de formação do professor precisamos olhar para as experiências que o construíram. Cunha (2000, p. 36) esclarece que o mundo que rodeia o educador é dotado de significados. “O fato de o professor ter tido uma educação autoritária e punitiva pode fazê-lo tentar repelir esta forma no seu cotidiano docente, mas pode, também, levá-lo a repetir esta prática”.

Convidar os professores a olhar para sua prática pedagógica, é esclarecer sua realidade como objeto de valores, descobrindo como vive e percebe as ideias da prática, como verbaliza seu discurso e como estabelece suas relações. A época em que nasceu, o local e as circunstâncias interferem no momento de agir do professor, segundo Cunha (2000). Isso porque a prática e os saberes que cada professor construiu é resultado da apropriação que ele fez através da interação de seus saberes pedagógicos com a relação que estabelece com a cultura, os interesses, os valores e as crenças.

Nóvoa (1995) chama a atenção para a crise de identidade dos professores, que tem sido alvo de grandes debates, pautada na separação do eu pessoal com o eu profissional. Para ele (p. 15) “estamos no cerne do processo identitário da profissão docente que, mesmo nos tempos áureos da racionalização e da uniformização, cada um continuou a produzir mais íntimo da sua maneira de ser professor”. Ele questiona em sua literatura “por que é que fazemos o que fazemos na sala de aula?”, capaz de elucidar os comportamentos, as rotinas, os gestos e as teorias que cada um, do seu jeito próprio, organizou para suas aulas, utilizando meios pedagógicos como a conhecida segunda pele profissional. Nesse sentido, se fortalece a postura de um educador que seja coerente com o que ensina, aliando sua postura a dimensão do Projeto Político Pedagógico que sua instituição possui.

Cabe, portanto, refletirmos sobre o que fazemos, de onde se originou essa forma de fazer e como construímos a ela a partir de nossa formação. Se tivermos aqui a história pessoal e a profissional, cabe unirmos ambas, para identificarmos como podemos ser melhores, já que alguém que deseja ser pessoa transformadora pode, também agregar ser um profissional transformador. Nóvoa salienta, ainda, que



o processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa actividade, pelo sentimento de que controlamos nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino: Será que a educação do educador não se deve fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina? (1999, p. 17).

Na formação, encontramos também, professores que já estão atuando em diferentes realidades. Estes chegam até os cursos de formação encharcados de experiências e compreensões do senso comum. Fazê-los olhar para suas práticas, entender qual aporte científico desempenham e refletir sobre suas concepções é um desafio pautado no diálogo. Para Ghiggi (2002, p. 23) “indispensável é interrogar constantemente a realidade, assumindo o direito e o dever à formulação de julgamentos de valor que conduzam à recusa de tudo o que, na ordem social, nega a liberdade e a autonomia criadora dos movimentos sociais e das pessoas singularmente existentes”.

O autor aponta que neste processo, o diálogo pode ser entendido como metodologia. Nesse sentido, Ghiggi ressalta que

O diálogo é indicador metodológico principal quando a proposta é investigação que envolve situações às quais a perspectiva positivista não é suficiente. Em especial, o diálogo é importante da medida em que a busca, mais do que cumprimento de rituais acadêmicos, é construção de alternativas à situação investigada, o que contraria, não raro, a cultura da pesquisa acadêmica. A importância do diálogo está na reflexão dos envolvidos, destacando que o que os aproxima é a possibilidade de, no encontro, desvelarem o mundo (2002, p. 20).

O diálogo na obra freireana, está presente a partir da fé nos homens, no encontro entre eles, sendo capaz de criar, fazer e refazer sua ação. “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda”, trata Freire (1987, p. 79). Em face dessa afirmação, percebemos que o ser humano vai construindo-se através da possibilidade de dizer sua palavra. Nessa ação, ele humaniza-se e, ao humanizar-se, estabelece relações de diálogo com o outro, do qual pode brotar a problematização de sua situação no mundo.

Por essa razão é que não deve haver receitas prontas e previsões de como se desencadeará o processo político libertador, mas há a exigência radical do cultivo da dialogicidade (entre líderes-povo, intelectuais-classes populares) para que, juntos e de modo criativo, possam superar as práticas que reproduzem a opressão social por uma nova cultura autenticamente humanizadora (ZITKOSKI, 2000, p. 222).

Em Freire, vamos entender que o diálogo é a essência da educação, é fenômeno humano, no qual, através da palavra podemos chegar à reflexão. Sem esta, porém, a palavra se esvazia, se perde e não transforma. Uma palavra que não esteja presente através da reflexão pode gerar o ativismo, que é a ação pela ação, na qual homens e mulheres fazem e refazem seus contextos sem refletir sobre o que realizam. A palavra passa a ser, então, sinônimo de transformação.

Dizer a palavra é um direito de todos os cidadãos e não somente de alguns. Não existe dizer a palavra sozinho, como prescrição, como condução de um processo no qual alguns dizem e outros executam. Isso porque o diálogo não se esgota no eu-tu, mas se contextualiza a partir da realidade onde estão inseridos os sujeitos.

Freire (1987) chama a atenção para o papel do educador, enquanto alguém que possa impedir o assalto desumanizante da palavra, porque segundo ele, se o sujeito não dá ao outro a possibilidade de dialogar, jamais conseguirá ver neste outro o caminho de significação como ser humano que foi capaz de construir. Dialogar não é depositar ideias ou simplesmente trocar ideias, mas acima de tudo, saber o que através dele, se constitua enquanto processo de mudança. Para Freire (1987, p. 81) “não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens, fé no seu poder de fazer e de refazer, de criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens”.

Diante deste percurso de significação, presente através do diálogo, o autor conceitua o diálogo como profundo amor ao mundo e aos homens, pois se não amo a vida, o mundo e os outros, como é possível dialogar? Que tipo de diálogo é este que não ouve o que outro tem a dizer? Que relação é esta que aprisiona a palavra do outro?

É neste contexto de humanização, que se fortalece o diálogo, no qual está presente a humildade, enquanto possibilidades de enxergar aqueles que de forma companheira são capazes de pronunciar conosco o mundo e denunciar a concepção “bancária” de educação, a qual é antidialógica, porque ainda não se tomou consciência de que é através do diálogo que se pode conquistar a Educação Libertadora. Freire (1987, p. 83) salienta “a concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador–educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes”. Parte daí uma inquietação em torno do diálogo, cujo conteúdo é a própria inquietação que gravita próxima aos conteúdos programáticos da educação.

Configuramos, então, as reflexões que estão em torno da formação profissional, capaz de passar pelo processo identitário de cada professor no que este concebe sobre a presença do

diálogo na ação do educador. Certamente, acreditar no diálogo como metodologia de trabalho, em prol da educação libertadora, é antes de tudo, ser pessoa dialógica, que unificada com sua formação profissional, consegue emergir um processo pedagógico de qualidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Destacar a pedagogia de Paulo Freire, cuja presença teórica é marcante nos cursos de formação de professores. Isso porque, acreditamos que é através de uma formação sólida que o educador vai conhecendo e construindo sua teoria, que embasa a prática no seu cotidiano e contribui, com possibilidade de mudança, na sua realidade.

Há muitos caminhos para se tornar possível essa apropriação de conhecimentos. Uma delas é olhando para a própria prática e refletindo sobre o que e o porquê se trabalha sob tais concepções, que o educador conseguirá avançar, já que vai se dando conta de suas ações e do motivo pelo qual as realiza, bem como, o que é salutar para que consiga buscar novas formas de entender seu contexto e sua ação pedagógica.

Nesse sentido, justificamos a relevância desse estudo porque quando o educador está na prática pedagógica, no “chão da escola”, por vezes é capaz de reproduzir, sem refletir, a sua ação. Porém, quando este participa constantemente de processos reflexivos de construção de novos saberes, como em um curso de formação, é possível, em tempo, auxiliar este educador, fomentando reflexões sobre as suas atitudes pedagógicas e filosóficas e entender aquelas que realizam para dar conta de um sistema, muitas vezes autoritário e sem dialogicidade.

Becker (1993) vai chamar este processo de epistemologia do professor, abordando o empirismo, o apriorismo e o construtivismo. Os primeiros, presentes nas representações do senso comum, capazes de fazer com que o educador reproduza uma série de práticas que justifica o quanto “sempre foi assim”. Já a terceira expressão, está presente na capacidade de aprendizagem e no processo metodológico que o educador utiliza para mobilizar seus alunos para a construção de um saber significativo.

Conhecer as teorias que embasam o trabalho docente, é primordial para que possamos relacionar a filosofia da ação que os professores traduzem em seu papel docente. Isso está equiparado à educação e ao tipo de sociedade que desejamos diante da manutenção de um sistema ou da formulação conceitual de uma outra realidade que pode ser construída a partir da reflexão filosófica, articulada à sociedade, no que podemos retratar como um vir a ser histórico, no que Freire vai definir como a busca pelo “ser mais”, de cada indivíduo.

Certamente, se pudermos acompanhar, com cuidado, a formação inicial e continuada dos educadores, vamos perceber o compromisso dos cursos de formação, a necessária cobrança do rigor conceitual diante do que se entende por uma prática pedagógica dialógica e emancipatória, a fim de construir, neste ser em formação, as bases de um trabalho onde sejam capazes de fazer nascer experiências educacionais de libertação e de humanização. Para isso, a centralidade em Freire é primordial.

Estudar a formação relacionando os aspectos pedagógicos, filosóficos, educacionais e sociais, é sempre importante porque são construídas categorias capazes de fundamentar e elaborar novas estratégias para a formação docente, daqueles e daquelas que, de alguma forma, já gravitam no mundo da educação e sob objeto de análise, construíram algumas concepções que podem ser qualificadas através de estudos e experiências educacionais para o futuro da educação.

### **FREIRE'S PRESENCE IN TEACHER FORMATION: THE CONSTRUCTION OF DIALOGIC AND PHILOSOPHICAL KNOWLEDGE**

**ABSTRACT:** The present article aims at reflecting on teacher formation, having as theoretical and philosophical foundation Pablo Freire's conceptual elaboration on the educator's dialogic action. This article discusses Freire's significant presence as an educator who thinks the interaction between knowledge and reality, as well as the need to of conceptual rigor in teaching formation, specially in what concerns their philosophical position about the educator's role as an agent of change in society. To understand pedagogical formation as a construction of pedagogical and philosophical knowledge allows one to examine how this Brazilian educator constructs his theories and the dialogism that underlies his practice.

**Keywords:** Teacher formation. Dialogue. Paulo Freire.

### **REFERÊNCIAS**

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Os caminhos cruzados: formas de pensar e realizar a educação na América Latina. In: GADOTTI, M.; TORRES, C. A (Orgs). **Educação popular: utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues e STECK, Danilo (Org.). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2006.

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática.** Campinas, SP: Papyrus, 10. ed. 2000.

FREIRE, Paulo. **A mensagem de Paulo Freire – Teoria e prática da libertação.** Nova Crítica, Porto, 1977.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo; FREI BETTO. **Essa escola chamada vida.** São Paulo: Ática, 1986.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Teoria e Prática em Educação Popular.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GADOTTI, Moacir. **A Voz do Biógrafo Brasileiro, a prática à altura do Sonho.** Instituto Paulo Freire. 2000. Online. Disponível em: <[www.ppbr.com/ipf](http://www.ppbr.com/ipf)>. Acesso em: 22 dez. 2000.

\_\_\_\_\_. TORRES, Carlos. (Orgs). **Educação popular: utopia latino-americana.** São Paulo: Cortez, 1994.

GHIGGI, Gomercindo. **A pedagogia da autoridade a serviço da liberdade: diálogos com Paulo Freire e professores em formação.** Pelotas: Seiva Publicações, 2002.

GHIGGI, Gomercindo. **Educação, cultura e resistência.** Santa Maria: Pallotti/ ITEPA, 2002.

NOVOA, António (Org.). **Vidas de professores.** Porto Editora: Portugal, 2000.

THIOLLENT, Michel. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STECK, Danilo (Orgs). **Pesquisa participante: a partilha do saber.** Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. **Metodologia da pesquisa-ação**. 10. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 2000.

ZITKOSKI, Jaime. **Horizontes da (re)fundamentação em Educação Popular**: um diálogo entre Freire e Habermas. Frederico Westphalen: URI, 2000, 384 p.