



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ALINI KUNZ ENGELMANN
ANGÉLE PASSARI SORANÇO**

PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO E PRÁXIS PEDAGÓGICA

**CHAPECÓ
2016**

ALINI KUNZ ENGELMANN
ANGÉLE PASSARI SORANÇO

PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS
como requisito para obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dr^a Solange Maria Alves

CHAPECÓ
2016

ALINI KUNZ ENGELMANN
ANGÉLE PASSARI SORANÇO

PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Artigo apresentado ao programa de Graduação em Pedagogia
da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia, defendido em banca examinadora em 28 / 06 / 2016

Orientadora: Prof. Dr^a Solange Maria Alves

Aprovado em: 28 / 06 / 2016

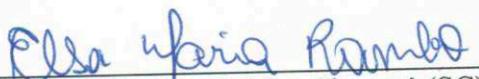
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr^a Solange Maria Alves – UFFS (orientadora/presidente)



Prof. Dr^a Adriana Andreis – UFFS



Prof.ª Elsa Rambo - IFSC – Chapecó (SC)

Chapecó/SC, Junho de 2016.

PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Alini Kunz Engelmann¹

Angéle Passari Soranço²

RESUMO

O presente artigo busca levantar aspectos que evidenciam a importância da organização da prática pedagógica para a construção do conhecimento e emancipação dos sujeitos, centralizando a reflexão no papel docente, compreendido em sua função precípua de mediador do processo de conhecimento. Tendo como suporte principal a pedagogia freireana, dado sua ênfase e compromisso com a educação emancipadora, os objetivos foram i.) compreender a pedagogia da libertação como concepção teórico-metodológica dialética, portadora de uma visão de ser humano, de sociedade e de organização pedagógica; ii) compreender a concepção de conhecimento na perspectiva dialético-materialista que orienta a pedagogia freireana; iii.) identificar aspectos relevantes dessa pedagogia para a organização do processo de ensino e de aprendizagem. A análise teórica esteve calcada em pesquisas de Alves (2012); Corazza (1991); Damke (1995); Delizoicov (2011); Freire (1987, 1992, 1996, 2011); Possamai (2014); Romão (2002); Vasconcellos (1993). A metodologia desta pesquisa é de caráter qualitativo e de cunho bibliográfico. Os resultados apontaram que é extremamente importante pensar na prática pedagógica como uma forma organizada de atuação no desenvolvimento de sujeitos. Conclui-se assim, que à complexidade que permeia a prática pedagógica, exige um olhar mais minucioso, sendo imprescindível para esse processo as contribuições de Freire, que vê o homem como ser em transformação, produto e processo do movimento dialético das relações tanto sociais como culturais.

Palavras-chave: Freire. Prática pedagógica. Educação. Emancipação.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto tem origem em estudos e reflexões realizadas durante o estágio em anos iniciais do ensino fundamental, no qual, entre outras importantes questões, a temática da práxis pedagógica emancipadora toma corpo. Neste sentido, o estudo busca levantar aspectos que evidenciam a importância da organização da prática pedagógica para a construção do

1 Acadêmica da 10ª fase do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Chapecó. E-mail: alinikunz@hotmail.com

2 Acadêmica da 10ª fase do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Chapecó. E-mail: angelepassari@hotmail.com

conhecimento e emancipação dos sujeitos, centralizando a reflexão no papel docente, compreendido em sua função precípua de mediador do processo de conhecimento.

Nosso objeto central de reflexão, portanto, busca refletir sobre como a organização da prática pedagógica contribui no processo de construção do conhecimento e emancipação dos sujeitos³. Tendo como suporte principal a pedagogia freireana, dado sua ênfase e compromisso com a educação emancipadora, a reflexão aqui apresentada orientou-se por três objetivos quais sejam: i) compreender a pedagogia da libertação como concepção teórico-metodológica dialética, portadora de uma visão de ser humano, de sociedade e de organização pedagógica; ii) compreender a concepção de conhecimento na perspectiva dialético-materialista que orienta a pedagogia freireana; iii) identificar aspectos relevantes dessa pedagogia para a organização do processo de ensino e de aprendizagem. Esses objetivos organizam a sequência da reflexão em tela.

2 EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO EM FREIRE: COMPROMISSO COM A EMANCIPAÇÃO

O início desse exercício de reflexão demanda que situemos o autor que constitui a base principal deste estudo. A partir das informações obtidas no site⁴ do Instituto Paulo Freire é possível expor uma breve apresentação acerca do autor. Paulo Freire nasceu em Recife, capital do estado de Pernambuco em 19 de setembro de 1921. Destacou-se por suas grandes contribuições na área da educação popular, voltado tanto para a escolarização como para a tomada de consciência crítica da realidade. Publicou diversas obras, as quais foram traduzidas e comentadas em diversos países.

Em relação as suas primeiras experiências educacionais, apresentam-se as realizadas em 1962 em Angicos, no Rio Grande do Norte, onde foram alfabetizados 300 trabalhadores rurais em 45 dias. Com o golpe militar de 1964, que determinou sua prisão, suas atividades

3 Durante a realização do levantamento bibliográfico desta temática, percebeu-se que há pouca produção específica na área. Pode-se evidenciar isso analisando os seguintes dados levantados em quatro Grupos de Trabalho da Anped (GT 4 – Didática; GT 6 – Educação Popular; GT 12 – Currículo; GT 20 – Psicologia da Educação). No período entre 2010 e 2015, foram produzidos no GT 4 apenas três trabalhos (37ª Anped); no GT 6 foram produzidos seis trabalhos (37ª, 36ª, 35ª,34ª, e na 33ª Anped); no GT 12 foram produzidos dois trabalhos (37ª e 36ª Anped) e no GT 20 foi produzido apenas um trabalho (33ª Anped). Nesta pesquisa foram utilizados os seguintes descritores: Educação em Freire, Conhecimento em Freire, Práxis pedagógica em Freire. Também foram realizadas buscas, porém sem recorte temporal na Scielo e no Portal de Periódicos da Capes.

4 A breve trajetória de Paulo Freire aqui destacada encontra-se disponível em: <http://www.centrorefeducacional.com.br/paulo.html>. Acessado em: 21/05/2016.

foram interrompidas. No Chile exilou-se por 14 anos. Com sua participação, o Chile recebeu uma distinção da UNESCO, por ter sido um dos países que mais contribuiu em relação à superação do analfabetismo.

Ainda de acordo com o Instituto Paulo Freire, em 1970, Paulo Freire juntamente com outros brasileiros exilados em Genebra - Suíça, criam o IDAC (Instituto de Ação Cultural), assessorando vários movimentos populares, em diversas partes do mundo. Freire ao retornar do exílio continuou com suas atividades de escritor e debatedor. Assumiu cargos em universidades e foi Secretário Municipal de Educação da prefeitura de São Paulo. Morreu em 02 de maio de 1997, em São Paulo. Deixou grandes contribuições para a educação tanto nacional como internacional. Paulo Freire construiu uma proposta de alfabetização e, por caminhos diversos, construiu um legado importante materializado numa teoria pedagógica conhecida como “da libertação ou freireana”.

Segundo Alves (2012), a pedagogia freireana ou da libertação, possui na educação seu principal objeto relacionado ao comprometimento com a emancipação dos sujeitos humanos, os quais têm sua existência marcada por contextos que desrespeitam tanto a vida como a vivência da cidadania. Na pedagogia de Freire o sujeito não é passivo, formado pelas pressões do ambiente e sim um sujeito que, com as armas que possui, significa a experiência vivida, sendo que são dessas significações que são extraídos os conteúdos libertadores para a práxis pedagógica.

Freire (2011) aborda a questão do mito da neutralidade da educação que por ele é entendida como uma abstração. Do ponto de vista crítico não há neutralidade e a educação é vista como um ato político a serviço da humanidade, no qual se questiona a favor de quem e do que esta atividade está voltada. Ser um professor não-neutro não significa ser manipulador, significa ser coerente com uma posição política com coesão na teoria e na prática. Segundo a perspectiva freireana a educação é a alavanca para as mudanças sociais e a tomada de consciência.

Em termos de organização e prática pedagógica a educação, definida por Paulo Freire, sublinha Alves (2012) conquistará sua identidade quando admitir um caráter próprio de crítica e autocrítica constante. Nesta perspectiva, jamais poderá gerar o contrário do que defende, ou seja, ser uma educação que se reduza e se feche em si própria.

No sentido freireano ainda ancoradas em Alves (2012) percebemos que, uma pedagogia crítica sugere uma séria e profunda análise, presume uma organização de conhecimentos que se cruzam e dialogam com as condições das populações, de modo especial as populações pobres. Também sugere que sejam incorporados os saberes, as significações do

povo, reveladas através da palavra e estabelecida no espaço social que ocupa na rede de relações maiores, de maneira crítica, jamais reificado.

A teoria pedagógica crítica construída por Freire supera a própria pedagogia. Conforme Romão (2002, p. 26), Freire será lembrado, como:

[...] um dos maiores educadores do século XX, mas certamente também será incluído nas antologias dos que deram uma contribuição ao avanço da ciência nessa mesma centúria, porque, mais do que um conteúdo novo, mais do que metas ou objetivos inéditos, ele propôs uma profunda transformação paradigmática na maneira de pensar o mundo, dando continuidade à tradição crítico-transformadora-libertária do pensamento ocidental.

Podemos perceber essa contemporaneidade de Paulo Freire através da observação acerca dos movimentos educacionais que se estendem tanto no Brasil como no exterior.

Freire (1987) assenta seu argumento segundo o qual o ser humano é um ser inacabado, inconcluso, o qual pertence e vive uma realidade, que sendo histórica é ao mesmo tempo inacabada. Portanto, é um sujeito que está sendo. Diferente dos animais que são inacabados, e não históricos, o sujeito que tem consciência de sua incompletude, e por isto, se conhece como um ser inacabado, em constante construção. É sob este olhar que se encontram as raízes da educação, como manifestação exclusivamente humana, ou seja, na inconclusão dos sujeitos e na consciência que dela apresentam, assim, a educação precisa ser um que fazer constante se refazendo continuamente na práxis.

Segundo escritos de Damke (1995), Freire concebe o ser humano como um ser capaz de refletir e tomar consciência de sua incompletude. Para ele a incompletude origina um dos principais traços da consciência, que é a abertura. Pelo fato de ser aberta, transcendente e, por ser temporal, a consciência não permite ser aprisionada por nenhuma situação vivida, entretanto, esta lança-se para além de si, na busca de ser mais, em direção da plenitude. Desta forma, por ser um sujeito inconcluso, sua experiência existencial passa a definir-se num processo de permanente encarnação histórica, ou seja, de conquista tanto individual quanto global (mundo). Assim, conceber o sujeito como ser aberto, fundamentalmente comunicativo, o fez concluir que sua construção e seu avanço como ser, só é possível através do diálogo, lugar onde os sujeitos se encontram para conhecer e transformar a realidade.

A partir desses pressupostos percebeu-se que, toda e qualquer ação que se pretenda emancipadora precisa compreender esse humano nas suas contradições, propondo sempre o diálogo como elemento central de libertação, pois, para Freire (1987) a palavra dos sujeitos

localizados no mundo é vista como uma ferramenta essencial para a organização curricular e político-pedagógica num todo.

Com esse olhar sobre o humano, Freire discute a educação como prática da liberdade. Para ele segundo Damke (1995) é nas relações dialéticas com a realidade que a educação passa a ser um processo permanente de libertação, sendo assim, considera que não há educação sem diálogo. Para ele a resposta dialogada é um compromisso com o outro, portanto é preciso que a educação não seja uma prática que se faça exclusivamente do educador sobre os educandos, ou para eles e passe a ser um diálogo crítico e libertador com os educandos. Na prática pedagógica, segundo Freire (1987, p.31) “Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de re-criar este conhecimento”, sendo assim a educação é um ato de conhecimento.

Damke (1995), baseada em Freire afirma que a educação é vista como uma situação gnosiológica, que prevê o diálogo, deixando clara a relação entre o conhecimento da realidade e o descobrimento do ser cognoscente que faz de si um sujeito do processo histórico. Neste sentido segundo Freire (1987, p.32) “Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes”. Dessa forma, Damke (1995) argumenta que conceber a educação como condição gnosiológica, como relação entre seres humanos cognoscentes, mediatizados pelo objeto cognoscível, na qual o educador precisa refazer constantemente o seu ato de conhecer, fez com que Freire buscasse maneiras concretas, a fim, de provocar nos educandos o pensar certo, evitando que estes apenas fizessem a memorização.

Neste sentido, Damke (1995) aponta que para a pedagogia freireana a problematização jamais poderá ser separada do ato cognoscente, pois esta parte das situações já vivenciadas pelos sujeitos, provocando nestes um retorno mais crítico. Ainda Damke (1995), se referindo a Freire, afirma que este ao penetrar intensamente no significado da educação, do conhecimento e da libertação, percebe que tudo pode ser problematizado. Neste sentido Freire (1987, p.39) considera que “[...] a educação problematizadora – situação gnosiológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógica”.

Nessa perspectiva dialética e dialógica de Paulo Freire, o conhecimento é visto como algo em constante movimento, ou seja, não é algo estático, pronto e acabado. De acordo com Alves (2012), o processo de conhecimento é concebido por Freire como fenômeno cuja produção depende da relação de troca e interação, a qual é efetivada e caracterizada pela mediação social, ou seja, o conhecimento é produzido na relação com o outro e no movimento

dialético que tem na realidade o ponto de partida e de chegada. É por isso que não é uma relação com o mundo físico de maneira individualizada.

Ancoradas nos estudos de Alves (2012), sobre o conhecimento em Freire, percebemos que o conhecimento é um fenômeno humano, portanto sócio-histórico, tendo em vista que ocorre em um tempo humano chamado história. Assim, o que conhecemos e definimos como verdade é um fenômeno estabelecido pelo tempo histórico vivenciado.

Em conformidade com os aportes teóricos colocados percebemos que, no processo do conhecimento, o ato de conhecer em Freire é constituído como processo eminentemente humano, o qual implica na necessidade de pensarmos os acontecimentos como pequenas partes, as quais pertencem à totalidade maior, ou seja, o todo cria as partes e vice-versa. Desta forma é preciso que o processo pedagógico de construção do conhecimento entenda esse movimento que ocorre da realidade social dos sujeitos - totalidade, para a especificidade teórica da sala de aula e dela novamente para a realidade social, originando um processo dialético de trabalho pedagógico.

Essa proposta pedagógica baseia-se no termo referencial epistemológico da teoria dialética do conhecimento, para a qual este constrói-se essencialmente, a partir da base material.

Sendo assim, o conhecimento se origina na prática social dos homens e nos processos de transformação da natureza por eles forjados. [...] Agindo sobre a realidade os homens a modificam, mas numa relação dialética, está prática produz efeitos sobre os homens, mudando tanto seu pensamento, como sua prática. (CORAZZA, 1991, p.84).

Neste sentido Alves (2012), tendo como base o referencial dialético do conhecimento, aponta que, tanto a prática social quanto o movimento cognitivo que efetiva-se na busca do saber constituem fenômenos em totalidade e contradição, isso quer dizer que partir da realidade implica na atividade de enxergá-la como totalidade articulada, no entanto, é preciso compreender que a realidade social não se manifesta no processo de construção do conhecimento, sendo assim, é necessário focar em um ou mais aspectos da totalidade para desvendar, reconhecer e conhecer, e assim refletir objetivando a análise, síntese e compreensão.

Deste modo, apesar de sabermos que o conhecimento faz parte de um todo, para apreendê-lo, é necessário focar a atenção em algumas especificidades do objeto. Nesta perspectiva o ato de conhecer e conceituar para pedagogia freireana traduz um movimento de abertura e intencionalidade da consciência, no qual, a intencionalidade é o principal elemento

de estrutura da consciência e do conhecimento, uma vez que está relacionado ao recorte do objeto a ser conhecido. Já a consciência direciona-se a determinados aspectos da realidade, articulados a inúmeras situações relacionadas a um todo dialético (ALVES, 2012).

Nessa perspectiva freireana, Damke (1995), afirma que o ato intencional é o elemento básico da estrutura da consciência, visto que a realidade não se dá de forma direta e espontânea. Desta forma, na busca pelo conhecimento a consciência conduz-se para alguns aspectos do objeto, tendo como foco ora uns e ora outros elementos. Assim percebe-se que sempre irão existir dimensões fora da apreensão da consciência, impedindo o sujeito de alcançar um conhecimento global da realidade. E que, a abertura do ser é a primeira condição para o conhecimento. Assim percebemos que somente o ser humano poderá conhecer, devido a capacidade de distanciar-se do objeto ou do mundo para poder apreciá-lo, compreendê-lo e ressignificá-lo. Trata-se do conceito de “ad-mirar”, apresentado na obra “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire.

Neste processo entendemos que para a perspectiva da pedagogia freireana conhecimento é a ação através da qual o sujeito faz o movimento de adquirir para si a realidade em que está inserido. De acordo com Alves (2012) essa teoria, do ponto de vista epistemológico e metodológico, acredita que para conhecer e conscientizar o ponto de partida é a prática social, o real.

Em conformidade com as ideias apresentadas em relação ao processo de construção do conhecimento, consideramos imprescindível a contribuição de Vasconcellos, o qual afirma que:

[...] a unidade indissolúvel teoria-prática se dá na prática e, portanto, o processo de conhecimento não está completo enquanto não houver a atividade prática relativa ao elemento teórico em questão, ou seja, entendemos que o conhecimento efetivo só se realiza quando da prática relativa a ele. Um conhecimento, para levar a ação deve ser carregado de significado (compreensão) e de afetividade (envolvimento emocional). Desta forma entendemos que o trabalho com o conhecimento deve estar articulado com a realidade no sentido de transformação (VASCONCELLOS, 1993, p. 81).

Portanto, é no contexto teórico, tomando distância do real, que passamos a assumir a posição de sujeitos cognoscentes chegando desta forma ao alcance do conhecimento verdadeiro, mais pleno e científico em volta dos fatos e da realidade num todo.

Ancorada nessa perspectiva, Alves (2012) defende que para elaborar conhecimento, é preciso partir da prática social, deslocar-se dela, olhá-la de diferentes modos, enxergar-se refletido nela, numa mediação dialógica com o outro, pelo conteúdo produzido historicamente

como saber acumulado acessível na cultura. Portanto, o conhecimento é fruto da práxis. Nas palavras da autora,

[...] O ato de conhecer é um ato de aproximação crítica da realidade, ato pelo qual o ser humano, através da sua própria ação reflexiva e crítica, transforma a realidade. Transforma-a porque passa a vê-la de modo diferenciado, o que lhe possibilita uma atuação igualmente diferenciada nos meandros dessa realidade [...] (ALVES, 2012, p. 206).

Deste modo, Freire (1987) aponta a ação pedagógica como um ato de conscientização, resultando na ideia de que conscientizar é pensar a respeito da realidade. O ato de consciência demanda todo um processo, exigindo do sujeito um deslocamento da realidade, visto que dela é extraído o conteúdo da consciência e a ela direcionam os reflexos produzidos.

Damke (1995), apoiada em Freire, aponta que, à medida que a consciência reflexiva recebe estímulos para refletir sobre a própria realidade, o ser humano passa a compreendê-la por meio de um levantamento de hipóteses em relação aos problemas a fim de encontrar soluções. Assim, com o próprio trabalho transforma-a, e com isto, passa a ampliar respectivamente suas esferas de saber e constituir a sua consciência. Somente o homem como ser que trabalha e apresenta um pensamento - linguagem cuja origem é social se fez um ser de relações, ou seja, um ser da práxis.

A palavra concebida como práxis, explicita a consciência, sendo esta à expressão da vida. A partir dos estudos de Alves (2012) ancorada em Freire, percebemos que a linguagem é um instrumento da consciência, tendo o papel de composição, de controle e de planejamento do pensamento e função de intercâmbio social. É pela linguagem que os seres humanos interagem não somente entre si, mas com o seu ambiente, se apropriando da cultura. Assim, a linguagem surge pela necessidade do ser humano se comunicar com o outro, permitindo trocas de informações na busca da compreensão e interação com o mundo. Pode-se ressaltar ainda, que o papel da linguagem é fundamental para o desenvolvimento do pensamento e a formação de conceitos.

É a partir desse entendimento que Freire aponta o papel da escola no processo de construção do conhecimento, sendo este visto como fonte de desenvolvimento humano. Deste modo, é necessário que a escola tenha como ponto de partida o conhecimento prévio dos sujeitos, sua visão de mundo manifestada na sua palavra sobre o mundo, pois somente assim, expandirá e produzirá novos conhecimentos, novas interpretações sobre sua própria prática social e, conseqüentemente, caminhará na direção de um sujeito crítico e emancipado.

Desta forma, é importante que no processo de ensino e aprendizagem, o conteúdo escolar esteja relacionado às significações presentes nas falas, as quais revelam processos culturais e sociais. Os conteúdos são frutos da história humana, por isso podem ser estabelecidos e enunciados na perspectiva sócio-histórica em que se dão. No âmbito específico do processo pedagógico escolar, os conteúdos manifestam-se na forma de conceitos, que relacionados à linguagem e a realidade na qual os sujeitos pertencem, aumentam bastante as possibilidades de admirar a vida como espaço histórico, contrário e instável.

Em consonância, Alves (2012), baseada em Freire apresenta algumas contribuições sobre os conceitos, tendo em vista que o desenvolvimento de conceitos modifica a forma de pensar teoricamente. Insiste a autora que, para que o conteúdo se torne instrumento do pensamento do aluno é necessário que haja uma comunicação em sala de aula que procure significados, ou seja, que leve em consideração o conhecimento cotidiano do aluno, mas que o ultrapasse, por meio do trabalho conjunto com o conhecimento científico e do professor como mediador.

Nesta mesma direção, Damke (1995), apresenta a concepção de Freire referente aos conceitos (saber), científico e popular, defendendo que não deve haver dicotomia entre ambos, pois acredita que é preciso partir do senso comum e ir ampliando e aprofundando a compreensão da realidade até alcançar o pensamento científico. Tanto as obras como a prática de Freire, seguem essa ideia. Desta forma podemos afirmar em síntese que o conhecimento assume centralidade na concepção freireana de educação. Contudo, trata-se de um conhecimento situado historicamente, que dialoga com a prática social dos sujeitos. O conhecimento é aqui, instrumento de emancipação. Logo, não assume uma característica metafísica inalcançável pelos sujeitos que, quando colocados frente a uma prática educativa onde o conhecimento é visto como algo para poucos, ficam, de fato, apenas reproduzindo a alienação tão própria da sociedade opressora tão criticada por Freire.

3 A PRÁXIS PEDAGÓGICA FREIREANA: FOCANDO A EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO

Partindo da perspectiva de ser humano, de educação e de conhecimento em Freire, entendemos que a construção do conhecimento não é algo pronto e acabado. Desta forma, consideramos fundamental discutir a importância da organização da prática pedagógica, considerando ela como um meio de construir o conhecimento, bem como, buscamos elencar e

identificar aspectos relevantes dessa pedagogia para a organização do processo de ensino e aprendizagem, trazendo como estratégia pedagógica a pesquisa-ação, - a qual possibilita um ensino emancipador, devido este ter como ponto de partida: o pensamento - linguagem do educando.

Para a discussão dessa problemática, utilizamos inicialmente as contribuições de Freire, o qual em seus escritos defende que a prática pedagógica tem que ser intencional, dialógica, não devendo ser bancária. Neste sentido Freire (1987) apresenta que, como ação intencional, de direção do funcionamento intelectual, a intervenção pedagógica, precisa analisar o conteúdo presente no discurso do povo e através da problematização colocá-lo em diálogo com o conteúdo científico, o qual esclarece algumas formas de funcionamento do mundo, permitindo ao ser humano, enxergar-se a partir de outro lugar.

O conteúdo que media novas compreensões da realidade, segundo Freire (1987), vem dos discursos da comunidade, das falas dos educandos, das interpretações que eles fazem, das vivências cotidianas com os espaços mais próximos - comunidade - e também acontecimentos em nível contextual mais amplo – relações sociais, políticas, econômicas e culturais - tudo isso, influência diretamente na maneira como pensam e conseqüentemente agem. Conforme Freire (1987, p. 49), é “[...] a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política[...]”.

Nesta perspectiva a dialogicidade é considerada por Freire (1987), a essência da educação como prática da liberdade. A palavra, neste prisma possui duas dimensões: ação e reflexão. Estas quando relacionadas estabelecem a práxis libertadora, ou seja, podem transformar o mundo. Constituem a palavra verdadeira. Já quando a palavra é vazia, torna-se alienante, e não tem compromisso com a transformação. Neste caso a equação envolve “blábláblá” e “ativismo”, insiste o autor. Quando prioriza a ação, minimiza a reflexão e então impossibilita o diálogo. A palavra verdadeira é direito de todos, nos ensina Freire, e ninguém pode pronunciá-la pelo outro. Visto que, a prática pedagógica é desafiada a interpretar falas, as quais revelam condições de vida dos sujeitos, falas cheias de conteúdo inovador e alienador, sendo estes repletos de interpretações de mundo e valores.

Neste sentido, concordamos com Freire (1996, p.14) ao afirmar que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...] Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. 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.

A partir daí entendemos que a pesquisa precisa estar presente no dia-a-dia do professor, por possibilitar partir das necessidades dos alunos e chegar até ele, perceber suas necessidades, anseios e dificuldades. Por meio dela é possível coletar as falas dos sujeitos, analisá-las para então organizar o conteúdo, levando em consideração as necessidades que os sujeitos apresentaram.

Neste sentido, Possamai (2014, p.93) aponta que “[...] A pesquisa-ação enquanto opção metodológica parte da realidade dos educandos não para contemplá-la, mas, sim, para compreendê-la e superá-la através da relação de diálogo e reflexão com os conhecimentos produzidos historicamente.” Para a autora, é através da pesquisa como estratégia pedagógica na organização e produção do conhecimento que é possível exercer o movimento dialético, o que possibilita não isolarmos a realidade dos conteúdos, mas sim de estar diretamente ligada às preocupações e experiências cotidianas dos sujeitos, utilizando os conteúdos para exercitar a análise crítica e relacional dos problemas vivenciados com a ciência produzida.

Assumir a pesquisa-ação como estratégia na organização do conteúdo escolar possibilita que o processo de ensino-aprendizagem se torne significativo, devido à postura investigativa, o que proporciona compreender os nexos lógicos em meio aos contextos e problemas reais, que mediados por intencionalidades e projetos, em uma relação de totalidade possibilitam produzir o conhecimento. Neste sentido, é preciso que as escolas assumam um projeto coletivo, com intencionalidade na ação, que adotem um currículo que vise uma educação crítica, popular e emancipatória, com seriedade epistemológica, tendo em vista a inserção crítica dos alunos e professores (POSSAMAI, 2014).

Desta forma, manter o compromisso com a aprendizagem dos sujeitos - uma aprendizagem crítica, consciente, que visa construir a cidadania e que possibilita meios de ação na realidade - demanda partir da realidade dos sujeitos, proporcionando assim, a relação entre prática-teoria-prática, sendo a pesquisa-ação a ferramenta metodológica que permite trazer essa realidade para dentro do espaço escolar.

Nesta perspectiva Possamai (2014) aponta que a pesquisa-ação proporciona conhecer os problemas dos sujeitos. Entender e relacionar essa realidade numa totalidade desafia os educadores a constantemente refletirem sobre sua prática. Do mesmo modo, permite ser um sujeito coletivo, comprometido socialmente, politicamente e culturalmente em mercê da humanização. Permite ainda construir tanto um trabalho interdisciplinar como coletivo, sendo estes fatores que possibilitam vivenciar a práxis educativa como professores. Além disso, insiste a autora, a pesquisa-ação proporciona compreender que não existe problema isolado,

temas geradores⁵ sem nenhuma relação com outras situações problemas. E que não façam parte de um todo organizado e estruturado dialeticamente, seja da expectativa de compreendê-los e, ou, superá-los. Para ela os conhecimentos trabalhados possibilitam aos educandos e educadores construir uma percepção, de perceberem-se e perceberem a realidade, o que lhes permite objetivá-la, decifrá-la e também identificar os limites atribuídos pela realidade desigual/opressora e tornar claro o nexos lógico entre os problemas vividos com a totalidade estruturada. Desta forma, ao descobrirem o limite que a realidade lhes impôs, conseguirão decidir de modo crítico e epistemológico suas ações como sujeitos.

Portanto, quando Freire (1987) se refere à práxis pedagógica libertadora, insiste sempre na necessidade de ouvir o que os sujeitos falam, e fazer anotações inclusive do que parece não ter importância. Pois, para ele as falas dos sujeitos humanos são instrumentos fundamentais para a organização de um currículo político e pedagógico. Freire ressalta que:

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”. (FREIRE, 1987, p.50).

Nesta perspectiva, Freire (1987), considera necessário que as manifestações do mundo, apresentadas nas falas dos sujeitos situados historicamente, sejam observadas, pois somente através da leitura da palavra, a organização da práxis pedagógica libertadora se efetivará, transformando as falas em conteúdo de mediação. Compreendendo assim que o sujeito é resultado das relações sociais, as quais se manifestam na sua linguagem. É importante, no aspecto metodológico da pedagogia freireana, que a práxis pedagógica entenda e questione a fala e o seu conteúdo, percebendo as contradições e as “situações limites⁶”, que expressam os “temas geradores”, este por sua vez não está nos fatos, mas sim no pensamento-linguagem do sujeito humano referido à realidade.

Como é possível perceber a pedagogia freireana tem no pensamento-linguagem do povo - uma de suas fundamentais contribuições - as trocas sociais, os diálogos, da relação entre escola e comunidade demandando uma ação pedagógica intencional, planejada e

5 Trata-se de um conceito freireano, na qual é feito a investigação do “tema gerador” ou da temática significativa do povo, tem como objetivo captar os temas básicos para a organização do conteúdo programático. O “tema gerador” só pode ser entendido nas relações homens-mundo.

Os “temas geradores” podem ser localizados em círculos concêntricos, que partem do mais geral ao mais particular. (FREIRE, 1987, p.54)

6 É um conceito freireano. As “situações-limites” implicam na existência daqueles a quem direta ou indiretamente “servem” e daqueles a quem “negam” e “freiam”. (FREIRE, 1987, p.53).

comprometida com a dialogicidade dos conhecimentos locais, revelando um momento ímpar da mediação pedagógica, que requer, juntamente ao povo, problematizar, argumentar e construir novas compreensões da realidade abrangendo todos os envolvidos nesse processo.

Paulo Freire (1987) faz diversos apontamentos sobre como deve ser o planejamento de uma ação educativa libertadora, perpassando por diferentes fases: investigações, codificações, descodificações, imersões e reduções. Em termos gerais, dados os limites deste trabalho, o processo de busca do conteúdo temático se efetiva por meio dos seguintes passos: i.) primeiramente é realizado o levantamento prévio das condições locais, por meio de fontes secundárias e conversas com a comunidade; ii.) na segunda fase é realizada a análise das situações e escolha das codificações. Nesta os educadores devem fazer a análise crítica da realidade, a escolha das contradições e elaborar as codificações que irão servir na investigação temática; iii.) após apresentar as codificações para a comunidade escolar, dá-se início a terceira fase que são os diálogos descodificadores. Nesta as situações codificadas anteriormente passam a ser descodificadas pelos indivíduos da comunidade. Segundo Freire é o momento em que o grupo de investigadores volta ao campo para introduzir nos círculos de investigação temática os diálogos descodificadores; iv.) concluído o processo de descodificação, dá-se início a quarta fase que é a redução temática. Neste os investigadores dão início ao estudo sistemático e interdisciplinar do que foi encontrado nas descodificações. Também é permitido aos especialistas adicionar temas essenciais, os chamados “temas dobradiças” que não foram indicados pelo povo no decorrer da investigação. Nesta etapa, os temas que dentro de uma totalidade foram captados, não poderão ser vistos de forma esquemática, conforme indica Freire (1987, p. 66): “No processo de “redução” deste, o especialista busca os seus núcleos fundamentais que constituindo-se em unidades de aprendizagem e estabelecendo uma sequência entre si, dão a visão geral do tema “reduzido””; v.) depois da redução temática inicia a quinta etapa que é o trabalho em sala de aula. Nesta etapa a ação educativa é retomada, de forma mais ampla e com o material didático organizado. A equipe de educadores estará preparada para trabalhar com a nova codificação que deverá ser descodificada, por meio do diálogo e problematização do conteúdo que se dá por três momentos pedagógicos, sendo eles: Estudo da Realidade - ER, Organização do conhecimento - OC e Aplicação do Conhecimento – AC. (DELIZOICOV, 2011).

Esses três momentos que dão o tom da organização pedagógica na perspectiva de Paulo Freire podem ser verificados nos estudos de Delizoicov (2011), o qual sistematizou esses momentos pedagógicos da sala de aula de maneira detalhada. Distingue entre eles suas funções específicas e diferenciadas.

O primeiro momento, o Estudo da Realidade (ER), segundo os escritos de Possamai (2014) apoiada em Delizoicov, diz respeito à primeira problematização, a qual tem como objetivo mais do que uma motivação inicial, fazer a ligação entre os conteúdos específicos e as situações concretas que os educandos têm conhecimento e vivenciam, porém não dispõem de conhecimentos científicos suficientes para interpretá-las. Esta problematização pode ser referente aos saberes que os educandos já possuem, ou tenham consciência referente aos assuntos em questão. Mas, o ponto culminante dessa problematização é que os educandos sintam a necessidade de aquisição de outros conhecimentos que ainda não possuem. Desta forma, este primeiro momento é caracterizado pela compreensão e apreensão dos educandos em relação às questões trabalhadas. O posicionamento do professor é de problematizador, questionador, o qual lança dúvidas referente às explicações dadas pelos educandos.

O segundo momento de acordo com Delizoicov (2011 apud POSSAMAI, 2014), envolve a Organização do conhecimento (OC). Nesta etapa o conhecimento, indispensável para a compreensão, do assunto da problematização inicial é sistematizado de acordo com a orientação do educador. O trabalho terá como foco os conceitos, as definições e relações, de uma maneira que o educando aprenda a enxergar a existência de diferentes pontos de vista e explicações para as situações e fenômenos problematizados, podendo comparar esse conhecimento organizado e estruturado pelo educador com o seu, desenvolvendo condições de usá-lo para conseguir uma melhor interpretação referente às situações e fenômenos. De acordo com Alves (2012) é um processo que se efetiva num movimento de relações as quais envolvem o sujeito cognoscente, o sujeito mediador e o objeto do conhecimento.

O terceiro momento, a Aplicação do Conhecimento (AC), para Alves (2012) trata-se de um processo de mútuas mudanças, que explicam o movimento dialético do processo de construção do conhecimento, por meio do qual se formam subjetividades e se estimula o desenvolvimento da consciência caracteristicamente humana. Na mesma perspectiva Possamai (2014), inspirada em Delizoicov, apresenta que nesse momento, os educandos alcançam a incorporação sistemática dos conhecimentos trabalhados, de maneira que utilizam para analisar e interpretar as situações iniciais que originaram seu estudo, e outras situações que podem ser explicadas através do uso dos mesmos conhecimentos. Em relação ao conhecimento, os educandos vão percebendo, que além de ser uma construção histórica, está acessível para qualquer cidadão, apreendê-lo e fazer uso.

A sistematização desses três momentos da organização da prática pedagógica também podem ser vistos de outro modo, nas palavras de Alves (2012, p.230):

[...] na sala de aula, o processo de apropriação e construção do conhecimento persegue o caminho que vai da *síncrese*, presente no momento inicial da problematização – que observará a necessidade de conhecer os saberes dos educandos sobre a temática em questão –, à *análise*, momento de compreensão da problemática em discussão mediada pelo conhecimento historicamente acumulado, momento de ad-mirar (Freire), [...] à *síntese*, ou organização que dá ao conjunto de problematizações realizadas uma nova significação sobre a realidade, possibilitando a tomada de consciência sobre a vida e a capacidade de identificar modos de intervenção no real.

A sala de aula segundo Possamai (2014) é permeada por dimensões tanto da ação como da reflexão, uma união entre ambas, proporcionando o existir humanamente. Assim sendo, o espaço do diálogo, o qual se dá entre o real, acervo científico e sujeitos mediadores – educador e educando – os quais possuem papéis e responsabilidades distintas, demanda uma sala de aula, na qual os educandos se reconheçam, compreendam e atuem no mundo, procurando humanizá-lo.

Nesta perspectiva Freire (1987) indica que, é importante que a prática pedagógica leve em conta que é através da reflexão e do estabelecimento de relações da própria vivência que o sujeito aprende. Por isso, o professor deve ter consciência da importância da relação entre o saber científico e o saber cotidiano, para assim construir uma aprendizagem significativa. Caso contrário, o processo de ensino e aprendizagem será mecânico e sem sentido, ou seja, nas ideias de Freire trata-se de um ensino bancário, no qual a educação é:

[...] o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos [...] Dai, então, que nela:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
 - b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
 - c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
 - d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
 - e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
 - f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
 - g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
 - h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
 - i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
 - j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.
- (FREIRE, 1987, p. 34)

Nesse prisma, os processos de aprendizagem escolar são organizados de forma seriada e a avaliação é classificatória, não considerando o aluno como sujeito histórico e ao contrário do que Freire defende, a educação “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica.

Além dessas contribuições mais gerais Paulo Freire (1996) na obra “Pedagogia da autonomia” defende que a prática pedagógica deve conter entre outros aspectos: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e a assunção da identidade cultural. A prática pedagógica deve conter ainda, consciência do inacabamento, o reconhecimento de ser condicionado, respeito a autonomia do ser do educando, bom-senso, humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria e esperança, convicção de que a mudança é possível, curiosidade. Exige também segurança, competência profissional e generosidade, comprometimento, compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade e autoridade, tomada consciente de decisões, saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica, disponibilidade para o diálogo e querer bem aos educandos.

Destarte, quando Paulo Freire (1996) defende que a prática pedagógica deve ter rigorosidade metódica, ele busca evidenciar uma forma de ensinar na qual os educadores e educandos devem criar ambientes instigadores humildes e que possibilitam o cultivo da curiosidade e do pensar certo, sendo desafiador, pois, o pensar certo não é algo dado, envolvendo um movimento dialético, dinâmico entre o fazer e o pensar, ou seja, reflexão crítica sobre a prática.

Neste processo a pesquisa se faz importante, pois a indagação, a busca também deve fazer parte da prática docente para que esta sempre acrescente ao ensinar. Ainda nessa mesma perspectiva, Freire (1996) aponta que, na interação em sala de aula, o processo pedagógico intencional voltado para o fomento do desenvolvimento dos modos complexos de pensamento não pode desconsiderar os significados construídos pelos sujeitos no decorrer de suas vivências, pois estes são significados construídos na experiência histórica e desta forma retratam relações afetivas, crenças, maneiras de ser e viver que exigem da ação de ensinar, respeito, humildade, amorosidade, o ouvir o outro, exige ainda, bom senso e seriedade.

Segundo os escritos de Freire (1996, p.12) “ensinar não é transferir conhecimento”, porque o ensino deve criar possibilidades de produção e construção do conhecimento através de aberturas para indagações, curiosidades sendo estimulador do ser crítico do aluno. Nessa perspectiva para ser educador é necessário que a sua autoridade quanto às decisões de sala, orientação de atividades, cobrança de produção individual ou coletiva não se confunda com autoritarismo e por isto é necessário ter bom-senso respeitando as necessidades e realidades de cada aluno.

Ainda em relação ao perfil do educador é imprescindível também que este se veja como sujeito histórico, contraditório e em construção. O qual valoriza o exercício da curiosidade estimula a imaginação, a intuição, emoção, capacidade de comparar. Portanto o que Freire (1996) quer dizer é que não se deve pensar apenas nos conteúdos programáticos, mas sim deve-se ter uma abertura ao diálogo em sala de aula, uma vez que no diálogo com o outro, ao mesmo tempo que se ensina também aprende. Deste modo percebem-se como seres inconclusos estando em constante aprendizagem, se tornando capazes de intervir no mundo, de comparar, decidir, romper e transformar através de sua constante busca para sanar seu inacabamento.

Conforme defendido por Freire (1996, p.36) “ensinar é uma especificidade humana”, e sabendo disso é necessário que o docente demonstre segurança em suas posições e em seu discurso para que ninguém tenha dúvida da legitimidade que o professor tem ao saber falar com sabedoria e consciência. A segurança da autoridade docente se funda na competência profissional e isso só é possível quando o professor leva a sério a sua formação, sempre se esforçando para ser ético com a aquilo que é seu dever.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INACABADAS MAS POSSÍVEIS

Diante de todo esse exposto percebe-se que é extremamente importante pensar na prática pedagógica como uma forma organizada de atuação no desenvolvimento de sujeitos. A partir dessa compreensão, em relação à complexidade que permeia a prática pedagógica, a mesma exige um olhar mais minucioso, sendo imprescindível para esse processo as contribuições de Freire, que vê o homem como ser em transformação, produto e processo do movimento dialético das relações tanto sociais como culturais, na qual pertencem.

Desta forma, percebemos que do ponto de vista de Freire a prática pedagógica tem uma importante função no processo de transformação, pois na medida em que concebe o homem como sujeito histórico deve proporcionar procedimentos pedagógicos que possibilitem o desenvolvimento humano, concomitantemente, causadores de atitudes emancipatórias, empenhadas com a transformação das relações sociais. Isto é efetivado à medida que o sujeito submeter suas relações sociais objetivas a seu domínio consciente, mas isto somente é possível através de uma ação intencional, ou seja, pela práxis. Portanto, no campo da pedagogia freireana a conscientização do ser sob a própria experiência histórica e social são aspectos fundamentais da educação para emancipar os sujeitos.

Assim sendo, esses processos e conseqüentemente resultados apresentados pela prática educativa intencional, evidenciam ainda mais a sua importância no ensino/aprendizagem. No qual, estratégias pedagógicas juntam-se ao conteúdo científico em diálogo com o popular, para fomentar processos de trocas, tendo como objetivo criar espaços de mediação onde o sujeito desenvolva o pensamento humano. Resultando na libertação de um sujeito histórico, que por meio da mediação pedagógica emancipatória, possibilita construir novas visões, admirando a sua condição atual, reinterpretando-a e intervindo de uma nova forma. Portanto, calcada nessa perspectiva teórica a organização da prática pedagógica contribui para a construção do conhecimento e emancipação de forma significativa visto que é através da dialogicidade, mediação e interação que o sujeito vai aprendendo.

Neste contexto, a prática pedagógica, ganha papel de destaque, quando relacionada à construção do conhecimento, pois é somente por meio da atuação consciente do educador que esse processo se torna significativo, podendo ser inclusive transformador. Essa perspectiva, nos desafia, fazendo pensarmos e analisarmos, o nosso campo de trabalho: a escola, a qual para Alves (2012) é lugar de ensinar e aprender. Apesar, de todas as limitações próprias das políticas públicas educacionais - salas lotadas, crianças de diferentes lugares, em condições desiguais, dificuldades com a violência, docentes com pouca formação e baixos salários, - a escola continua sendo o lugar de ensinar e aprender.

Nas palavras de Freire (1992, p. 56):

O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – fazem parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino, sistemático ou não, de certo conteúdo. E ensinar é um verbo transitivo-relativo. Quem ensina, ensina alguma coisa – conteúdo – a alguém – aluno.

Nessa perspectiva, Freire defende que o professor somente ensina de forma verdadeira, quando conhece o conteúdo que ensina, ou seja, conforme se apropria dele, conseguindo compreendê-lo e interpretá-lo. Desta maneira, ao ensinar o educador reconhece o objeto que já conhece. Sob este olhar “[...] ensinar é assim a forma que toma o ato de conhecimento que o(a) professor(a) necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também[...].” (FREIRE, 1992, p. 42). Na base do ensinar e aprender se encontra a curiosidade do educador e dos educandos em ação. Em razão disso, ensinar é um ato crítico e criador jamais podendo ser um ato mecânico, exigindo assim, que o educador planeje sua prática, e que esta esteja voltada para uma intencionalidade pedagógica, a qual consiga realizar a mediação, possibilitando que o aluno compreenda os conceitos.

Ainda no que diz respeito ao conteúdo, sabemos que tanto o conteúdo resultante das falas da comunidade como o conteúdo escolar compreendido como produto histórico são necessários, tendo em vista que, o diálogo entre ambos formam sínteses de conteúdo, fazendo a mediação de processos de aprendizagem e desenvolvimento do pensamento. Neste sentido, é fundamental observar esse processo, para sabermos que é importante partir da realidade, no entanto, não podemos permanecer nela, no empírico, pois precisamos dialogar com o conhecimento científico, presente na escola. Para que o diálogo estabeleça um terreno fértil de novas compreensões da realidade, os dois conteúdos devem ser recortados e estar focados nos processos sociais, por meio da prática pedagógica libertadora, direcionado para a construção de novas sínteses da realidade. Deste modo tem-se distintos conteúdos que coexistem e cruzam-se dialeticamente provocando rupturas e construções constantes.

Como conclusão, consideramos pertinente ao invés de somente darmos respostas também provocar a análise e reflexão de algumas questões que podem, do nosso ponto de vista, baseado nos estudos de Freire, ser cruciais para a prática pedagógica, se tratando da construção do conhecimento e emancipação dos sujeitos, fazendo-nos pensar em relação aos momentos que planejamos nossas aulas/prática pedagógica. Nessas ocasiões sabemos e levamos em consideração quem são os sujeitos? De que lugar eles vêm? Como organizam e dão significados as suas experiências sociais e históricas? Independente da resposta é importante sabermos que através deste diagnóstico é possível elaborar estratégias pedagógicas voltadas para a humanização, das crianças e jovens que encontram no espaço escolar a única oportunidade de perceber o mundo e olhá-lo de outro modo.

ABSTRACT

This article aims to bring up issues that show the importance of the pedagogical practice organization for the construction of knowledge and emancipation of the subject, centralizing the reflection on the teaching role, being understood in its primary function in a process of knowledge mediator. The main support was Freire's pedagogy, given its emphasis and commitment to emancipatory education, the objectives were i.) To understand the pedagogy of liberation as theoretical- methodological and dialectic conception, with a vision of human, society and educational organization; ii) To understand the concept of knowledge in a dialectical-materialist perspective that guides Freire's pedagogy; iii.) To identify relevant aspects of this pedagogy to teaching and learning organization. The theoretical analysis was grounded in research Alves (2012); Corazza (1991); Damke (1995); Delizoicov (2011); Freire (1987, 1992, 1996, 2011); Possamai (2014); Romão (2002); Vasconcellos (1993). The methodology of this research is qualitative and of bibliographic nature. The results showed that it is extremely important to think in pedagogical practice as an organized form of action in the development of subjects. It was concluded that the complexity that permeates the

teaching practice, requires a closer look. It is indispensable to this process the contributions of Freire, who sees man as being in transformation, product and process of dialectical movement in social and cultural relations.

Keywords: Freire. pedagogical practice. Education. Emancipation.

RESUMEN

El presente artículo pretende plantear cuestiones que demuestran la importancia de la organización de la práctica pedagógica para la construcción del conocimiento y la emancipación del sujeto, centralizando la reflexión sobre el papel docente, entendido en su función primaria de mediador del proceso de conocimiento. Teniendo como principal apoyo la pedagogía freireana, dado su énfasis y compromiso con la educación emancipadora, los objetivos fueron i.) comprender la pedagogía de la liberación como concepción teórico-metodológica dialéctica, portadora de una visión de ser humano, sociedad y organización pedagógica; ii) comprender la concepción de conocimiento en la perspectiva dialéctico-materialista que orienta la pedagogía freireana; iii.) identificar los aspectos relevantes de esta pedagogía para la organización de la enseñanza y aprendizaje. El análisis teórico se basó en encuestas de Alves (2012); Corazza (1991); Damke (1995); Delizoicov (2011); Freire (1987, 1992, 1996, 2011); Possamai (2014); Romão (2002); Vasconcellos (1993). La metodología de esta investigación es de carácter cualitativo y de naturaleza bibliográfica. Los resultados indicaron que es muy importante pensar en la práctica pedagógica como una forma organizada de actuación en el desarrollo de sujetos. Se concluye así, que la complejidad que permea la práctica pedagógica, requiere una mirada más profunda, siendo esencial en este proceso las contribuciones de Freire, que ve al hombre como ser en transformación, producto y proceso del movimiento dialéctico de las relaciones tanto sociales como culturales.

Palabras clave: Freire. Práctica pedagógica. Educación. Emancipación.

REFERÊNCIAS

ALVES, Solange Maria. **Freire e Vigotski**: um diálogo entre a pedagogia freireana e a psicologia histórico-cultural. Chapecó, SC: Argos, 2012.

CORAZZA, S. M. **Manifesto por uma dida-lé-tica**. Contexto e Educação, Ijuí, vol.6, n. 22, 1991.

DAMKE, Ilda Righi. **O processo do conhecimento na pedagogia da libertação**: as idéias de Freire, Fiori e Dussel. Petrópolis: Vozes, 1995.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José A.; PERNAMBUCO, Marta M. Colaboração Antônio F. G. da Silva. **Ensino de ciências**: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

POSSAMAI, Leusa Fátima Lucatelli. **Contribuições da pesquisa-ação na produção de conhecimentos escolares**: experiências curriculares na rede pública municipal de educação de Chapecó (1997-2004). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de pós-graduação em Educação - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

Disponível

em:>http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/leusa_fatima_lucatelli_possamai.pdf
< Acessado em: 05/09/2015

ROMÃO, José Eustáquio. **Pedagogia dialógica**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Biblioteca freiriana; 1).

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo:1993. (Cadernos pedagógicos do Libertad).