

DIÁLOGO ENTRE CARTAS: INVESTIGANDO OS PRINCÍPIOS DA PRÁTICA LIBERTADORA EM PAULO FREIRE

DIALOGUE BETWEEN LETTERS: INVESTIGATING THE PRINCIPLES OF THE LIBERATING PRACTICE IN PAULO FREIRE

Sandra Dias da Luz¹
Elaine Rosângela de Oliveira Lucas²

RESUMO: O artigo investiga os princípios da prática libertadora a partir das cartas de Paulo Freire, compreendendo-as como espaço de diálogo e reflexão sobre a práxis educativa. Para isso, foram analisadas três obras freirianas: *Cartas a Guiné-Bissau*, *Professora sim, tia não* e *Cartas a Cristina*. A análise de dados teve como abordagem a análise de conteúdo de Bardin (2000). Com a leitura, foram identificadas três categorias centrais: condição humana, ética e valores, e educação, as quais reverberam concepções essenciais do pensamento do autor, tais como unidade entre teoria e prática, a amorosidade, a alfabetização e a escola democrática. Os resultados da análise das cartas evidenciaram que Freire concebeu sua pedagogia como ação, vinculando-a à ética, à estética, à política e à afetividade, dimensões indissociáveis da formação humana e do docente. Conclui-se que a forma narrativa presente nas cartas transformou-se em exercício dialógico de pensar e praticar a educação libertadora, reafirmando a atualidade da obra de Paulo Freire frente aos desafios contemporâneos da Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire; Prática libertadora; Cartas.

ABSTRACT: The article investigates the principles of liberating practice based on Paulo Freire's letters, understanding them as a space for dialogue and reflection on educational praxis. To this end, three Freirean works were analyzed: *Letters to Guinea-Bissau*, *Teacher Yes, Aunt No*, and *Letters to Cristina*. The data analysis followed Bardin's (2000) content analysis approach. Through the readings, three central categories were identified: human condition, ethics and values, and education, which reverberate essential conceptions of the author's thought, such as the unity between theory and practice, lovingness, literacy, and

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de Educação, Cultura Digital e Linguagens pela Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC). Avenida Madre Benvenuta, 2007, no bairro Itacorubi, em Florianópolis/SC, CEP: 88035-001. Fone: (48) 3321-8500. sandraluz.tutoria@gmail.com

² Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da informação da Universidade de São Paulo (USP). Professora Titular do Departamento de Biblioteconomia e Gestão da Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Avenida Madre Benvenuta, 2007, no bairro Itacorubi, em Florianópolis/SC, CEP: 88035-001. Fone: (48) 3321-8500. elaine.lucas@udesc.br

democratic schooling. The results of the analysis of the letters showed that Freire conceived his pedagogy as action, linking it to ethics, aesthetics, politics, and affectivity—dimensions that are inseparable from human and teacher education. It is concluded that the narrative form present in the letters became a dialogical exercise of thinking about and practicing liberating education, reaffirming the relevance of Paulo Freire's work in the face of contemporary educational challenges..

KEY-WORDS: Paulo Freire; Liberating practice; Letters.

INTRODUÇÃO

Paulo Reglus Neves Freire, mais conhecido como Paulo Freire, foi um educador e filósofo brasileiro nascido em Recife em 1921. Não há estudante de licenciatura no Brasil - e possivelmente de outros países - que não tenha se deparado com sua obra, pensamento, ideologia, citação ou frase durante seus estudos. Seu reconhecimento não é midiático, tampouco feita de verbalismo, ou *blá, blá, blá*, como gostava brincar. Seu reconhecimento vem de suas contribuições para a Educação ao deslocá-la do campo isolado para pensar em suas relações com o mundo. Para ele, educador progressista, a educação é ato político que denota uma base ideológica. Apostaria que essa é a razão do rancor a Paulo Freire que certo grupo sectário situado à direita guarda, ocultando a condição sulevar desse grupo. Ao ensinar, Paulo Freire liberta. Liberta as amarras do pensamento pela conscientização crítica, tornando os indivíduos capazes de denunciar e lutar contra quem o oprime. Para Freire, o instrumento de luta é a Educação progressista.

Católico praticante ao longo da vida, a fé no ser humano em busca do ser mais³, acompanha a epistemologia freirianas. Nesse sentido, Paulo Freire não aceita a situação fatalista de manter o *status quo* e acredita na Educação como ato coletivo, que, na prática de liberdade, possa superar tal situação.

Kohan (2018), ao analisar as obras de Freire, chama atenção para a Educação não repetir o grito do colonizador, do opressor, especialmente nos contextos marcados por desigualdade social, política, econômica e/ou cultural. Assim, toma como outro caminho possível uma educação conectiva⁴, como aquela que participa da dinâmica social e cultura que a cerca com consciência crítica de sua condição. Além de conectiva, a educação, segundo

³ O conceito ser mais é discutido em Resultados.

⁴ Em 'Cartas a Cristina' (2003) Freire se identifica como "menino conectivo", ou seja, aquele em interage com o mundo ao seu redor, com a realidade que se apresenta.

Freire, reflete a história, assim como se dá também no tempo do agora, do chão onde se pisa e do tempo em que se vive.

Na composição que a Educação aglutina, Freire dedica especial atenção às professoras⁵, como no livro ‘Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar’. O livro ‘é exclusivamente direcionado ao diálogo com as educadoras. Para ele, a professora tem responsabilidades éticas, estéticas e políticas com sua profissão, da qual, destaca a formação continuada como uma delas. Há outras quatro obras de Freire que levam a palavra ‘carta’ no título: ‘Cartas à Guiné-Bissau’ (1977), ‘Quatro cartas aos animadores e às animadoras culturais’ (1980), ‘Cartas a Cristina’ (1994) e ‘Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos’ (2000), esta última com publicação póstuma. Escrever cartas foi um hábito presente na vida pessoal de Paulo que trouxe para sua profissão.

Segundo Coelho (2011), Freire inaugura uma nova forma discursiva com suas "cartas pedagógicas", caracterizadas por uma linguagem clara e direta, voltada aos oprimidos. Essa prática permite que suas ideias sejam comunicadas de maneira acessível e crítica, promovendo uma relação dialógica com os leitores e estabelecendo a base para uma educação que não apenas informa, mas também transforma e liberta.

Da coletânea de obras de Paulo Freire, três livros foram escolhidos por retratarem aspectos distintos do pensamento do autor, três ‘Freires’ diferentes: a) ‘Cartas a Guiné-Bissau’ – marcado pela crítica radical que o jovem Freire faz ao capitalismo durante seu período de exílio; b) ‘Professora sim, tia não’ - uma obra dedicada às professoras, por meio da qual o senhor Freire se relaciona ao momento de políticas neoliberais empregadas no Brasil e em grande parte do planeta, sem se abster das duras críticas que vão da política externa ao chão da sala de aula; c) ‘Cartas a Cristina’ - um livro de memórias, quase uma despedida, em que Freire, de forma autobiográfica, revela as conexões em sua vida que o fizeram sê-lo.

Assim, este artigo tem como objetivo investigar os princípios da prática libertadora nesses livros. Para tal, faz-se uso de análise de conteúdo de Bardin (2000). Contudo, antes de adensar a discussão, uma síntese de cada obra é apresentada a seguir.

⁵ Ao utilizar a nomenclatura no gênero feminino, o educar caracteriza o exercício da profissão por mulheres. Uma possível tentativa de resposta às críticas de hooks (2017) ao sexismo de Paulo Freire centrado nos homens a visão de humanidade em seus primeiros livros.

1. CARTAS À GUINÉ-BISSAU: registro de uma experiência em processo

O livro narra parte da experiência africana vivenciada por Freire em sua segunda fase do exílio, a partir de sua transferência para Genebra em 1970. Segundo Zitkoski (2010), os textos freirianos escritos durante a década de 70 são marcados pela crítica aberta ao capitalismo. Na Suíça, Freire se torna consultor e coordenador emérito do Conselho Mundial de Igrejas (CMI). Junto a outros exilados brasileiros, funda no ano seguinte, o IDAC – Instituto de Ação Cultural, como centro de pesquisa e intervenção pedagógica. São essas relações, somadas às suas experiências com a educação de jovens e adultos no Brasil⁶ e no Chile⁷ e a construção de um método de alfabetização dedicado aos trabalhadores, que levam Paulo Freire a se tornar consultor educacional em vários países.

A conscientização como ação para a prática da liberdade é o fundamento que traduz Paulo Freire nessa fase da vida. Sua reflexão sobre o real e o concreto visa “experimentar uma prática educativa em que, a partir da realidade e dos interesses daqueles com quem se trabalha, se busca um processo de conhecimento e instrumentação que aumente seu poder de intervir na realidade” (Gadotti, 1988, p. 60). Dentre as realidades que teve a oportunidade de atuar por meio do IDAC, está à experiência com alguns países em África, tais como Tanzânia, Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau, sendo o último elencado aqui como objeto de estudo.

Diante de um cenário de início de reconstrução nacional e pós-libertação do colonialismo português, alfabetizar adultos, sejam eles guerrilheiros ou não, torna-se uma tarefa essencial para a nova concepção de sociedade pretendida pelo governo de Guiné-Bissau. Paulo Freire e sua equipe são convidados pelo ministério da educação do país a colaborar com o processo de retomada do território nacional pelo seu povo. A obra escrita entre os anos 1976 e 1977, simultaneamente enquanto ocorriam as ações nela descrita, é

⁶ Segundo Brandão (1986), nos anos 60 houve o primeiro movimento coletivo no Brasil para libertar o homem por meio do processo de Alfabetização de Jovens e Adultos. Nesse movimento uniram-se as equipes do Movimento de Cultura Popular do Recife e do Serviço de Extensão Universitária da Universidade Federal de Pernambuco. A primeira turma piloto foi na periferia de Recife, ampliando, na sequência, a experiência em Angicos/RN, Mossoró/RN e em João Pessoa/PB. Com o êxito da experiência, os círculos de cultura foram levados às cidades de Rio de Janeiro, São Paulo e Distrito Federal. Em 1964 o Golpe Militar interrompe o movimento nacional.

⁷ Paulo Freire foi expulso do Brasil em 1964, tomando o Chile como exílio entre os anos de 1964 e 1969, quando se muda com a família para os Estados Unidos para lecionar na Universidade de Harvard como professor convidado. Paulo Freire retorna ao Brasil em 1979 com a anistia de exilados políticos do Regime Militar.

composta por duas partes: introdução e Cartas à Guiné-Bissau. Na introdução, decomposta em três fragmentos, Freire fala “do que vem representado, não só para mim, mas para os que, em equipe, participamos da rica e desafiante experiência em que, no campo da educação em geral e, particularmente, no da educação de adultos, trabalhamos com educadores guineenses e não simplesmente para eles” (Freire, 1977, p. 15).

O educador brasileiro imprime na primeira parte do livro concepções em que “faz toda uma elaboração onde se podem constatar as bases de seu pensamento” (Coelho, 2011, p. 61). A segunda parte do livro é dedicada às cartas escritas por Paulo Freire, sendo 11 endereçadas ao ministro da Educação de Guiné-Bissau Mário Cabral e seis à sua equipe. Como anunciado anteriormente, o livro publica uma pequena parte da experiência de Paulo Freire na Guiné-Bissau.

O projeto de alfabetização tomado por Freire como ato político, o impedia de aceitar atalhos simplistas ou ingênuos presentes em métodos de alfabetização prontos e encartilhados. A construção desse projeto de alfabetização de adultos em Guiné-Bissau foi realizada com a participação dos guineenses, com sua cultura e riquezas local e social. Nesse sentido, “partíamos, pois de uma posição radical: a da recusa a qualquer tipo de solução ‘empacotada’ ou pré-fabricada; a qualquer tipo de invasão cultural, clara ou manhosamente escondida”- (Freire, 1977, p. 17, grifo do autor). Na humildade de quem aprende “primeiro para, ensinando depois, continuar a aprender”, Freire (1977, p. 17), junto aos camaradas de Guiné dão continuidade às concepções de sociedade de Amílcar Cabral⁸ de ‘descolonização das mentes’. Nele, a humanidade como criadora de sua história, não pode assumir a postura fatalista e subserviente diante da herança colonizadora que ignora a pluralidade dos povos e nega sua identidade. A Educação assim, se converte em instrumento de luta para a libertação das mentes e dos corpos.

Um dos desafios para o projeto de alfabetização de adultos em Guiné foi a questão da língua. A língua, como um instrumento de dominação dos oprimidos pelos opressores, dicotomiza a vida entre o bom e o mal, sendo considerado bom o ponto de vista do colonizador e os nativos, como selvagens maus, carentes da humanização branca. O problema com a língua leva Freire, anos mais tarde, a publicar uma correspondência inédita dessa época entre ele e Mário Cabral em ‘Por uma pedagogia da pergunta’:

⁸ Amílcar Cabral (1924-1973) foi um importante líder revolucionário, fundador e líder do Partido Africano para Independência de Guiné-Bissau e Cabo Verde (PAIGC) que influencia Freire na sua visão crítica que coloca a Educação como movimento prioritário a favor de uma concepção de sociedade.

[...] momento em que uma sociedade, por n razões, pede à língua do colonizador que assuma o papel de mediadora da formação de seu povo, isto é, que o conhecimento da biologia, da matemática, da geografia, da história se faça através dela, no momento em que a sociedade, libertando-se do jugo colonial, é obrigada a fazer isso, tem de estar advertida de que, ao fazê-la, estará, querendo ou não, aprofundando as diferenças entre as classes sociais em lugar de resolvê-las. (Freire, Faundez, 1985, p. 66).

Nessa carta, Freire expressa sua preocupação com a língua em territórios recém-libertos, que buscavam desvincular-se do colonialismo. Nesse excerto, têm-se uma pequena amostra de sua consciência política e do quão visceral é a um povo dizer a sua palavra. São concepções como essas que fazem de Paulo Freire um educador militante pela liberdade através da ação da educação.

2 PROFESSORA SIM, TIA NÃO: cartas a quem ousa ensinar

Diferente da comunicação de ‘Cartas à Guiné-Bissau’, ‘Professora sim, tia não’ não apresenta cartas a remetente específico. O texto inteiro é dedicado a quem abraça a docência como profissão, como escolha consciente de vida.

Em sua breve introdução, escrita em 1993⁹, Paulo Freire demonstra, mais uma vez, a confiança na Instituição escola, não qualquer escola, a escola democrática: “que, continuando a ser tempo-espaco de produção de conhecimento em que se ensina e em que se aprende, compreende, contudo, ensinar e aprender de forma diferente”, (Freire, 2006, p. 6).

Freire tem sua visão gnosiológica centrada no conhecimento humano para a prática e transformação social. Por isso mesmo, para o autor, o conhecimento não é algo pronto, tampouco a ciência é imutável.

Nessa obra, Freire assume uma linguagem direta e aberta as educadoras, em que “a tarefa do ensinante, que é também aprendiz, sendo prazerosa é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo” (Freire, 2006, p. 9). Nas primeiras palavras, o educador faz um chamamento ao compromisso da profissão professora como responsabilidade pedagógica e política.

Nas dez cartas apresentadas em sequência, a prática participativa de pensar com o estudante, a superação do medo tomando a ousadia seu lugar, a negação do colonialismo da tia e das qualidades inatas, as gentes da educação, a unidade entre teoria e prática e de

⁹ ‘Professora sim, tia não’ e ‘Cartas a Cristina’ são livros escritos nos anos 90, que para Zitkoski (2010), denunciam as críticas de Freire ao neoliberalismo e a mídia como ferramenta estratégica de controle.

questões ‘chão de escola’, como currículo, disciplina, conhecimento, ciência e amorosidade são temas discutidos. Em todas as cartas, a escolha de palavras gentis não omite a seriedade que Freire assume ao caracterizar o docente como um ser em constante aprendizado, aberto, humilde e “permanentemente disponível a repensar o pensado” (Freire, 2006, p. 27).

Para Coelho (2011), devido a sua singeleza de linguagem que aborda temas sociais complexos, tais como a estrutura capitalista, situando-os no cotidiano escolar, a obra tornou-se proeminente nos debates acerca de políticas públicas nos anos 90. Atualmente é possível perceber o quão atual o livro é, não pela genialidade clarividente de Freire. Ele foi um gênio sim, mas suas habilidades não perpassaram o campo astrológico. Sua atualidade é significado do quão pouco que avançamos na educação para a prática da liberdade na contemporaneidade.

3 CARTAS A CRISTINA: reflexões sobre minha vida e minha práxis

No livro, Freire mescla o estilo de carta presente em ‘Cartas à Guiné-Bissau’, tendo como remetente sua sobrinha Cristina, e cartas sem endereço certo, presente em ‘Professora sim, tia não’. Há duas correspondências trocadas entre Paulo e a sobrinha, escrita após o exílio do autor (1964-1980), acerca das curiosidades da menina sobre o período vivido pelo tio enquanto refugiado político. Uma carta é de Paulo à sobrinha e a outra da sobrinha a Paulo. Em Ventura e Malaggi (2019, p. 287), “Freire responde à sobrinha Cristina, já do retorno do exílio, depois de ter matutado longamente sobre a resposta a um conjunto de indagações acerca da sua constituição como educador”. As cartas foram publicadas pela primeira vez em 1994 junto a outras 17 que narram a trajetória de vida do educador. Em 2003, pós-morte, Ana Maria Araújo Freire - última companheira de Freire - reedita o livro e revisa suas notas.

Nas memórias freirianas de criança, jovem e adulto vão sendo percorridas sobre a humanidade como processo individual e coletivo, mundo, vida, lugares e a concepção de leitura. Para Coelho (2011, p. 66), Paulo Freire ao construir essa obra:

[...] já passava dos 70 anos, redimensionando suas vivências, atribuindo-lhes novos sentidos e significa dos, dentro de uma perspectiva de reorganização de sua história, face ao papel social de educador, por ele assumido. Dialogicamente,

nos alerta sobre a ligação existente entre sua história de vida e a realidade brasileira, trazendo o leitor para uma reflexão sobre o papel da memória: voltar ao passado, com os pés no presente, antecipando um futuro mais promissor.

As nove primeiras cartas seguem a trajetória de Freire até a juventude, próximo aos vinte anos. A fome e as dificuldades financeiras vão forjando em si a curiosidade, a esperança e a consciência que o mundo precisa ser mudado. A esperança entendida como ação que se faz na luta, partindo da tomada de consciência sobre sua classe social. A educação é vista como ponto nevrálgico para a conscientização e o saber como resistência da classe trabalhadora.

Diante do declínio financeiro ocorrido pós quebra da bolsa de valores em Nova Iorque em 1929, que atingiu o Brasil, o Recife e chega de assalto à casa dos Freire, a família transfere-se de cidade, indo morar em Jaboatão¹⁰ em 1932. O empobrecimento o leva a categoria de ‘meninos conectivos’. Assim, “participando do mundo dos que comiam, mesmo que comêssemos pouco, participávamos também do mundo dos que não comiam, mesmo que comêssemos mais do que eles – o mundo dos meninos e das meninas dos córregos, dos mocambos, dos morros” (Freire, 2003, p. 45).

A fome na infância faz nascer e alimenta em sua trajetória a radicalidade em não negociar a vida. Ainda em suas memórias sobre a pobreza, Freire (2003, p. 125). lembra a ‘pobreza aberta’, escancarada, fatalismo dos “pobres e miseráveis culpados por seu estado precário. São preguiçosos, incapazes. O sistema nunca” (assim dizem os excludentes), e a ‘pobreza fechada’, no qual se identificava. Teimosia de pobre em continuar vivo, lutando e esperançoso por dias melhores. Coelho (2011, p. 66), baseado em Freire, define a ‘pobreza aberta’ e a ‘pobreza fechada’: “a aberta é composta pelas crianças e adolescentes dos mocambos, que transitavam pelas ruas e vilas como pedintes e necessitados à vista. A pobreza fechada foi a que ele experimentou como filho da classe média, vivencia em seu corpo a falta de alimento”.

Nas primeiras lembranças de escolarização em que “muito longe estava eu, naquela época, de participar de uma experiência educativa em que educandos e educadoras, enquanto leitores e leitoras, se soubessem produtores também de inteligência dos textos” (Freire, 2003, p. 40) revive as dificuldades em absorver conteúdos tão distantes da realidade dura e concreta da fome. Em contraste está à sombra das velhas mangueiras que

¹⁰ Aos dez anos de idade Paulo Freire e a família se mudam para a “cidade vizinha da capital pernambucana, distante 18 quilômetros de Recife” (Zitkoski, 2010, p. 71).

com gravetos são riscados em chão batido as primeiras palavras, orientado pelos pais. A experiência com a primeira professora, sem ruptura com o que vinha aprendendo em casa, e as professoras que se seguiram, sem reduzi-lo a um depósito vazio, marcaram sua vida e leva a compreensão posterior por sua abominação pelas cartilhas. Adolescente, é inspirado por professores, despertando em Paulo o gosto pela literatura, pela escrita e a relação de gostosura entre ambas. Sem gosto pela gramatiquice, é conduzido por seus mestres a lecionar no colégio em que completou o equivalente hoje ao Ensino Médio.

Nem só boas lembranças contêm as páginas. Nelas estão registradas o autoritarismo do Seu Armada, professor da ‘pedagogia do tapa’, assim como o espontaneísmo desleixado de professores que a tudo permitem, limitando a liberdade e contribuindo para a manutenção do *status quo*.

Não são raros os exemplos que concedem aos espaços a concepção de educadores. Além do quintal com árvores frutíferas, plantas e animais que vão lhe concedendo saberes sobre a natureza, a cidade influencia a formação de Freire. A banda formada pelo padre de Jaboatão estende seu gosto musical cativado por sua tia e seu piano, o cinema que frequentava pela caridade de um porteiro, a partida de futebol negada de ser vista pela falta de condições para a compra de ingresso e as incursões nas livrarias na cidade no seu retorno à Recife - décima carta - são subsídios para o trabalho em defesa do Movimento de Cultura Popular (MCP), um dos temas da 12ª carta.

A 13ª carta ‘Uma carta de transição’ é a correspondência de fato endereçada à Cristina por tio Paulo. É essa comunicação que separa o primeiro do segundo bloco do livro.

Cheguei, Cristina, ao fim do primeiro momento destas cartas a você. Esta é, por isso mesmo, uma carta de transição entre as em que, atendendo a sua solicitação inicial, falei preponderantemente de mim. De mim menino, de mim jovem, de mim homem. Ou também em torno de mim, de como penso, de como submeto sempre minha prática a uma reflexão teórica, de como, sem martirizar-se e punir-me, procuro constantemente ser coerente, diminuir a distância entre o que digo e o que faço. Esta é uma carta de transição entre o primeiro bloco de cartas, em que falei de alegrias, de dores, de sofrimentos, de experiências pessoais e o segundo, em que, ainda quando dizendo algo de mim, falo de um elenco de tema que me têm sido sugerido dentro e fora do Brasil em seminários, em entrevistas, em leituras de jornais e revistas. (Freire, 2003, p. 187).

Na segunda parte do livro as cartas freirianas situam-se em sua maturidade. Na 14ª carta, o educador discute a importância de ensinar a democracia, em unidade à prática democrática, é possível com “discurso crítico, bem fundamentado, que analisa,

concretamente, os seus descompassos, suas incoerências. Discurso teórico, emergindo da compreensão crítica da prática, eticamente baseada” (Freire, 2005, p. 201). As cartas seguintes versam a respeito do processo e o sonho da libertação, o papel do orientador universitário e algumas questões para pensar o final do século XX.

Essa obra permite a aproximação com o homem que escreveu outras obras basilares para refletir a cerca da educação brasileira, como ‘Educação como Prática de Liberdade’, ‘Pedagogia do Oprimido’, ‘Pedagogia da Esperança’, apenas para citar algumas. Conhecimento de um Paulo com fome, de sua infância, das dificuldades vividas, dos afetos, sem deixar que o fatalismo ou as amarguras lhe tomassem o espírito. ‘Cartas a Cristina’ auxilia a compreender o humano esperançoso, na e pela luta, do próprio Paulo Freire e juntos nos alumbramos¹¹ mais uma vez com ele.

4 OPÇÕES TEORICO METODOLÓGICAS

O presente estudo se trata de uma investigação básica, com abordagem qualitativa e fins exploratórios, tendo como procedimento a análise documental. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.54) esse tipo de pesquisa é elaborada a partir de material já tratado “com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa”.

Esta investigação foi ancorada nas cartas pedagógicas de Paulo Freire, com destaque para as obras ‘Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo’, ‘Professora Sim, tia Não: cartas a quem ousa ensinar’ e ‘Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis’. As obras escolhidas foram escolhidas pelo retrato que traduzem a essência de Freire e de suas perspectivas de condição humana, ética e de valores e de Educação.

Os livros foram revisados a partir da análise de conteúdo de Bardin (2000), especialmente sobre a primeira das cinco fases escrita pela autora. Na primeira etapa, os livros passaram pela **pré-análise**, que envolveu leitura flutuante, buscando identificar termos e conceitos que compõe a educação como ação da prática libertadora. Uma segunda leitura, atenta com a **exploração do material**, foi realizada com registros escritos sobre como esses termos aparecem nas três obras separadamente, compondo as unidades de

¹¹ Na poética de Manuel Bandeira alumbrar significa o estado de êxtase, revelação de uma beleza de mundo ímpar.

análise. Em seguida, os termos foram agrupados e categorizados por semelhança, considerando o conjunto das obras. O **tratamento e interpretação** do *corpus* permitiram uma nova interpretação e inferência para a construção textual.

5 RESULTADOS

Na pré-análise dos livros foram identificados 15 termos em ‘Cartas à Guiné-Bissau’, 14 em ‘Professora sim, tia não’ e 22 termos em ‘Cartas a Cristina’. Em seguida, o material foi explorado, registrando o conceito expresso em cada termo nas obras separadamente. Posteriormente, os termos foram agrupados por similaridade conceitual, o que demandou uma nova leitura do *corpus*. Na etapa seguinte, foram criadas três categorias para análise e interpretação, sendo elas: condição humana, ética e valores, e educação, contendo 25 termos. As categorias elencadas¹² correspondem aos princípios de prática libertadora expressos nas obras, conforme a figura 1:

Figura 1 – Categorias dos princípios de prática libertadora por meio de Análise de Conteúdo

¹² Vale destacar que a categorização realizada se restringe a uma ferramenta metodológica para compreender as concepções freirianas nas cartas. Tal categorização tem o mesmo efeito de uma transposição didática, reconhecendo com humildade o quão reducionista é esse tentar diante do vasto legado de Paulo Freire à Educação.



Fonte: Elaborado pelas autoras. (2025).

A investigação dos princípios da prática libertadora tem como primeira categoria de análise **Condição humana**, representada em azul na Figura 1. Para Freire, a humanidade se constitui como sociedade pelo estar sendo com o outro por meio do **diálogo**. Inspirado por Jaspers, ele define como uma “relação horizontal”, (Freire, 1983, p. 107), no qual a humanidade reflete e atua sobre seu trabalho, produção e vida. O diálogo age “como caminho de conhecimento”, (Freire, 2003, p. 169), completa em ‘Cartas a Cristina’. O diálogo é palavra pronunciada na relação da humanidade consigo e com o mundo. Por isso, é fundamental ao ser humano aprender a dizer sua palavra, expressando-a das formas mais variadas possíveis. Diferente da verbalização, do antidiálogo “que implica numa relação vertical”, (Freire, 1983, p. 108), e da silenciosidade, o diálogo envolve escuta, colocando os indivíduos em relação uns aos outros. Pelo diálogo que a prática educativa ganha sentido através da autenticidade do pensar do estudante, diálogo que é amor, humildade, fé, criticidade e horizontalidade. Concepção vital à educação freiriana.

A questão do amor e da afetividade são condições *sine qua non* na vida e obra freirianas. Paulo foi um homem de vivências afetivas, que por afinidade ao outro, praticou e difundiu a **amorosidade** sem cair no sentimentalismo ou desprofissionalizar a prática docente como ‘tia’. Pelo contrário, Freire eleva o amor ao patamar de base na formação humana e no processo do conhecimento. Segundo Fernandes (2010, p. 37), a amorosidade

é uma “condição assentada na centralidade da possibilidade dialógica, que exige o amor e a confiança, em que o diálogo nunca está aprontado, é sempre um caminho”. Sendo humana e professora, o amor ao estudante e ao ato de ensinar são qualidades indispensáveis, porém não inatas. A educação, para ele, “é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” Freire (1983, p. 96). Portanto, amor que Freire defende não é qualquer amor, é preciso saber amar em ação.

Freire coloca luz sobre a **ética** como uma dimensão fundamental da humanização. Ele defende o rigor ético que se dá pela liberdade e a solidariedade com os excluídos. Trombetta e Trombetta (2010, p. 166) ressaltam que “é a partir da ética universal do ser que devemos pensar todas as relações dos humanos entre si e destes com a natureza e com a vida”. Segundo Zitkoski (2010, p. 43), o educador defende a “ética humana que não deve aceitar como verdade os princípios da ética do mercado”, reafirmando seu compromisso com a humanização dos oprimidos, com a classe trabalhadora.

É essencial também ao ser humano que seja **humilde**, o que lhe permite duvidar de suas próprias verdades, sempre transitórias. A prática da humildade “exige coragem, confiança em nós mesmo, respeito a nós mesmos e aos outros” (Freire, 2006, p. 55). Essa humildade envolve a consciência da **própria inconclusão, inacabamento e incompletude**.

Diferente de uma sociedade opressora, Freire propõe uma educação onde caibam as preposições **no/com**. A educação humanista não atende ao espontaneísmo do ‘tudo pode’ ou da dureza do ‘tudo pronto está e não pode ser alterado’. As preposições indicam a participação dos sujeitos, com **trabalho coletivo**, um ato com o outro, e não para ele. Uma pedagogia que envolve “pensar *com* elas [as massas] significaria já não dominar” Freire (2023, p. 177, adição nossa).

Um dos impeditivos para a promoção do trabalho coletivo é o **assistencialismo**. Paulo Freire viveu intensamente essa questão em sua experiência de trabalho no Sesi. Junto a outros colegas, lê as ações sesianas como “um momento inteligente de liderança patronal nas suas relações contraditórias com a classe operária” (Freire, 2003, p. 117). Embora a instituição dispusesse de instrumentos para libertação, como assistência social, educacional e cultural, essas ações também representavam uma “tentativa de amaciamento dos conflitos de classe e um esforço no sentido de obstaculizar a formação de uma consciência militante, política, entre os trabalhadores” (ibidem). O assistencialismo se opõe à conscientização.

Refuta o indivíduo e sua história, sua cultura, reduzindo o ser à condição de objeto coisificado, dominado, alienado, silenciado.

Ética e valores é a segunda categoria analisada. Na Figura 1 está representada em verde. Freire parte da concepção **dialética** para compreender a ação humana como transformação, ou seja, homens e mulheres em constante mudança. O princípio que gera a mudança é a contradição, a unidade de luta dos contrários. Zitkoski (2010) destaca que, na dialética freiriana, há uma retomada da dialética grega e uma superação da tese-antítese-síntese hegeliana. Segundo o autor, “o que Freire aponta de novo em sua concepção dialética é a compreensão de história e do papel/importância da subjetividade humana na construção do mundo socioculturalmente estruturado” (Zitkoski, 2010, p. 116).

Isso o leva a desenvolver uma forma de trabalho na educação que, mantendo os princípios dialéticos, nunca está pronto, fechado em si, como pode ser visto em ‘Cartas a Guiné-Bissau’: “O método de trabalho para as subseqüentes idas ao país deveria ser substancialmente o mesmo adotado na primeira. Um momento de análise, no sentido dinâmico a que antes me referi, e um momento de síntese, de que resultaria a necessidade de nova análise” (Freire, 1977, p. 42).

A dicotomia entre a separação **teoria e prática**, exposta em ‘Cartas a Cristina’ e atribuída por Freire ao pai, demonstra a construção de sua concepção de unidade entre teoria e prática. Segundo o educador, essas duas dimensões são indissociáveis, sendo tão fundamentais os teóricos que estruturam a leitura do contexto quanto a prática, que deve ser sustentada por essa mesma base teórica.

A **transformação** do social, para Freire (2003, p. 151), “é um processo de que somos sujeitos e objetos, e não algo que inexoravelmente se dará”. A conscientização, sem ação para mudança, pouco valor tem. Desta forma, é por meio da ação consciente que tem-se a transformação. Transformação por sua vez, que se dá enquanto processo, de acordo com a **história**, como algo dando-se e não dado, uma história em construção, um vir a ser, um futuro como “desafio e não destino certo; utopia e não fado ou sina. Futuro como problema como possibilidade e não como tempo inexorável” (Freire, 2003, p. 180).

Freire combate o determinismo histórico como fatalismo e chama atenção para a vocação ontológica humana de **ser mais**. Ele destaca que o ser humano, como ser histórico e social, está em constante busca por recriar, ser mais, humanizando-se cada vez mais ao longo desse processo. Em que pese “no momento, porém, em que se comece a autêntica luta para criar a situação que nascerá da superação da velha, já se está lutando

pelo ser mais” (Freire, 2023, p.47). O que mantém sua vocação ontológica de ser mais é a esperança na potencialidade humana de modificar a si e ao mundo para melhorá-lo, avanços propiciados pelo processo educacional.

A consciência de ter-se **inconcluso** como “ser histórico que estou sendo”, Freire (2006, p. 59), que **inacabado** admite que “ninguém sabe tudo, ninguém ignora tudo; todos sabemos algo, todos ignoramos algo”, Freire (2006, p. 55), sem ser perfeito, comete falhas e procura em sua **incompletude** (do outro, de si mesmo, de conhecimento) a “permanente realização cognitiva e sócio-histórica”, Vecchia (2010, p. 27), para “gerar de seu ser menos a busca por ser mais de todos” (Freire, 2023, p. 47).

Na concepção de Freire, o ser humano tem a capacidade de **criar/re-criar**, processo que se dá por meio da reflexão e do diálogo com o outro – seja pessoas, teorias ou fatos. Esse movimento dialético de criação permite também recriar o mundo, transformando-o pela ação consciente.

As **concepções de Educação**, expressas em vermelho na Figura 1, permeiam as três obras analisadas e refletem a coerência nas visões humanísticas e éticas de Paulo Freire. Nessa concepção, “a pedagogia aceita a sugestão da antropologia: impõe-se pensar e viver *a educação como prática de liberdade*” (Freire, 2023, p. 25, grifo do autor). Negando a educação bancária¹³, que aliena indivíduos e perpetua injustiças sociais, a visão de educação para Freire é democrática. A **educação democrática**, para o educador brasileiro, se dá pela construção do conhecimento como possibilidade. Para isso, solicita amorosidade, fundamentada pela colaboração, desenvolvida pela tolerância, desejosa e esperançosa. **Esperança** não como espera vazia, mas uma paciência impaciente que só tem sentido na luta por um mundo melhor, mais humanizado, onde seja possível conviver com as diferenças e onde exista dignidade para todos.

A educação democrática demanda escrita, exige criticidade e desenvolve a curiosidade.

Entre nós, repita-se, a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições democráticas através da qual se susbituísem no brasileiro, antigos e culturológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência, de acordo com o novo clima de fase de transição. (Freire, 1983, p. 93.)

¹³ “Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro”. (Freire, 2023, p. 81).

Sendo democrática, Freire defende a educação como agente de mudança. Nela, o **conhecimento** figura como elemento constituinte. Para se tornar conhecimento, a informação não pode ser obtida de forma bancária; ela precisa ser um ato comunicativo.

A informação é comunicante, ou gera comunicação, quando aquele, a quem se informa algo, apreende a substantividade do conteúdo sendo informado, quando recebe a informação vai mais além do ato de receber e, recriando a recepção, vai transformando-a em produção de conhecimento, vai se tornando também sujeito do processo de informação que vira por isso formação. (Freire, 2003, p. 136).

Ensinar e aprender são processos indissociáveis, tanto quanto a unidade entre teoria e prática. É a partir de um conhecimento adquirido que o novo conhecimento pode ser produzido. Freire reitera que uma professora é sempre aprendente, enfrentando seus medos do desconhecido e analisando a “maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos”, Freire (2006, p. 27).

A luta pela democracia é uma marca essencial na pauta freiriana, perpassando pela escola. Freire foi enfático na democracia da escola e da escola democrática. Para ele, a:

[...] democratização da escola quanto a sua maneira de compreender o ato de ensinar. O esforço de superação da transferência mecânica dos conteúdos por uma forma crítica de ensinar. O respeito ao conhecimento com que os educandos chegavam à escola, o não menos necessário respeito à identidade e diversidade cultural. (Freire, 2003, p. 125).

A **democracia na escola** é tão visceral quanto a escola democrática. A **escola democrática** está aberta ao contexto real dos estudantes, assim como “disposta a aprender de suas relações com o contexto concreto” (Freire, 2006, p. 100). O papel da professora, imersa em uma educação e escola democrática, tão somente pode ser democrática e humilde, aprendendo continuamente, mesmo por quem ‘sabe menos’, com quem nunca frequentou a escola e, nem por isso, tem menos conhecimentos sobre o mundo.

Nesse sentido, Freire fez sérias críticas ao movimento antidemocrático que impunha a visão de mundo dos opressores e que atualmente ainda são vistos nas **cartilhas** e nos **pacotes empacotado**¹⁴. A cartilha para o autor é vista como instrumento da educação autoritária que reproduz a ideologia do dominador/colonizador/opressor que intenta manter o *status quo*. Em

¹⁴ Infelizmente na atualidade, percebe-se o avanço do movimento das cartilhas por meio da plataformização da Educação.

A cartilha é um saber abstrato, pré-fabricado e imposto. É uma espécie de roupa de tamanho único que serve pra todo mundo e pra ninguém”. Ora, o núcleo da alfabetização é uma fala que virou escrita pedagógica. Mesmo quando há quem diga que ali tudo é neutro e que foi escolhido por ao acaso, ou por critérios de pura pedagogia, todos nós sabemos que quem dá a palavra dá o tema, quem dá o tema dirige o pensamento, quem dirige o pensamento pode ter o poder de guiar a consciência. (Brandão, 1986, p. 22).

A alfabetização libertadora, que considera o espaço e o tempo do estudante e nega a cartilha, começa com a incursão que seus pais fizeram ao mundo letrado sob as sombras das árvores no quintal de sua casa em Recife, quando menino ainda era. A luta contra a ‘Carta do ABC¹⁵’ se estende em seus escritos, sendo retratada na experiência no Sesi quando questionado pelas famílias: “Se é assim que todos nós, mulheres e homens, começamos a falar, como, então, na hora de aprender a ler e a escrever, começar com as letras? Pensem nisso” (Freire, 2003, p. 130). Isso o faz recusar, no projeto de alfabetização guineense, “qualquer tipo de solução ‘empacotada’ ou pré-fabricada; a qualquer tipo de invasão cultural, clara ou manhosamente escondida” (Freire, 1977, p. 17).

Freire ainda levanta a questão sobre o esvaziamento intelectual e liberdade docente no exercício de sua prática, que prescinde a “recusar o papel de puras seguidoras dóceis dos pacotes que sabichões e sabichonas produzem em seus gabinetes numa demonstração inequívoca, primeiro de seu autoritarismo; segundo, como alongamento do autoritarismo, de sua absoluta descrença na possibilidade de que têm as professoras de saber e de criar.” (Freire, 2006, p. 15-16).

Paulo Freire, reconhecido mundialmente por sua atuação como educador de Jovens e Adultos, desenvolveu o **método Paulo Freire¹⁶**, inspirado pela sua própria alfabetização tendo o mundo como sua primeira escola. Uma das viradas epistemológica no método freiriano é a “seu deslocamento do eixo centrado no professor ou no aluno para colocá-lo focado na relação entre eles” (Kohan, 2018, p. 15). Nessa relação, temos mais uma virada epistemológica, a dialética freirinha. Nela, a prática contextualizada dos indivíduos é o que legitimação o saber. O encontro da prática contextualizada com a teoria se transforma em outra prática – diferente da primeira, que torna consciente a visão política pelo ato de

¹⁵ Denominação de Freire para as cartilhas.

¹⁶ Segundo Brandão (1986), o método Paulo Freire de Alfabetização de Jovens e Adultos expandiu-se pelo Brasil com o apoio do Governo Federal sob o nome de ‘Movimento de Educação de Base: Viver é Lutar’, entre junho de 1963 e março de 1964. Contudo, em 31 de março de 1964 o Golpe Militar toma de assalto o governo do país e interrompe o movimento freiriano tomado como subversivo pelos militares. No mesmo ano, Freire refugia-se no Chile e dá continuidade a prática de Educação de Jovens e Adultos. Nos anos que se seguiram, o Método Paulo Freire foi desenvolvido em países da América Latina, Europa e África.

educar. A alfabetização se expressa pela ação cultural que “estão a serviço de objetivos contidos no projeto cultural que, por sua vez, se encontra envolvido e envolvendo os objetivos políticos e econômicos do modelo de sociedade a ser concretizado” (Freire, 1977, p. 99).

No projeto de sociedade democrática de Freire, a **alfabetização** é “mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação” (Freire, 1983, p. 111). O ato idealizado para que a alfabetização ocorra é, assim ressaltado em toda obra freirianas, um ato político. Assim, o espaço, seja ele uma escola, um centro social, um campo de trabalho ou quaisquer outros em que se tenha a necessidade de alfabetizar, é político.

Instalados mais próximo à realidade concreta do estudante, o ambiente é transformado em **Círculo de Cultura**, como lembra Freire (2003, p. 161):

Os primeiros eram espaços amplos que abrigavam em si, círculos de cultura, bibliotecas populares, representações teatrais, atividades recreativas e esportivas. Os Círculos de Cultura eram espaços em que dialogicamente se ensinava e se aprendia. Em que se conhecia em lugar de fazer transferência de conhecimento. Em que se produzia conhecimento em lugar da justaposição ou da superposição de conhecimento feitas pelo educador a ou sobre o educando. Em que se construía novas hipóteses de leitura do mundo.

Segundo Freire (2003), o Círculo de Cultura é um símbolo de autoria das classes populares que ocupam e se organizam conscientes de seus saberes, se movem, pois “todos educam e se educam mutuamente, tendo na sua prática o ponto de partida para a compreensão crítica de sua cotidianeidade” (Freire, 1977, p. 161). A ideia central é a horizontalização e circularização das relações e dos saberes, substituindo a noção de turma ou de sala de aula. Dentro dos Círculos de Cultura populares ocorre o processo de alfabetização desenvolvido através do **Método Paulo Freire** como um “método ativo que fosse capaz de criticizar o homem através do debate de situações desafiadoras, postas diante do grupo, estas situações teriam de ser existenciais para os grupos” (Freire, 1983, p. 106).

Segundo Gadotti (1988), não se trata de um método propriamente dito, mas uma teoria do conhecimento que coloca em marcha a filosofia freirianas sobre educação. Para Brandão (1981), o método é dinâmico e indica regras sem impor uma única forma estática de como fazer. Algumas regras proposta por Freire são:

Em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar de aluno, com tradições passivas o *participante de grupo*. Em lugar dos ‘pontos’ e de programas alienados, *programação compacta*, ‘reduzida’ e ‘codificada’ em unidades de aprendizagem. (Freire, 1983, p. 103, grifos do autor).

Na etapa de investigação se realiza o levantamento do universo vocabular dos estudantes. Em ‘Cartas à Guiné-Bissau’, os coordenadores de debates ou animadores de cada círculo, percorriam os lugares que os indivíduos viviam e conversavam com as comunidades na tentativa de rastrear os interesses que moviam o grupo de trabalho. Nessas conversas as primeiras **palavras geradoras** são identificadas. Tidas como a menor unidade de pesquisa e fruto do levantamento social e cultural, as “palavras geradoras são aquelas que decompostas em seus elementos silábicos, propiciam, pela combinação desses elementos, a criação de novas palavras” (Freire, 1983, p. 112).

Na etapa da tematização, os temas levantados são codificados e decodificados “substituindo a premirria visão mágica por uma visão crítica e social” Gadotti (1988, p. 39).

Na terceira etapa, parte-se do concreto, para o abstrato e volta-se ao concreto problematizado, desvelando as situações limites que cerceiam os indivíduos, com o objetivo de recriar ações conscientes e concretas que visam a superação dessas situações. Saber ler o mundo para dizer sua palavra são conhecimentos essenciais na educação que transforma, na educação, que como prática, é libertadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise de conteúdo realizada nas três obras na qual se investigou os princípios presentes na educação como prática de liberdade, pode-se afirmar que nas cartas Paulo Freire refletiu e enfatizou que a educação para ser verdadeiramente libertadora deve ser crítica, democrática, dialógica, afetiva e orientada para a ação consciente e transformadora. O educador brasileiro mobilizou essas reflexões a partir de sua ação de escrever cartas como diálogo vivo, gesto pedagógico que revelou seu compromisso ético com o outro e com o mundo.

Em ‘Carta à Guiné-Bissau’, a alfabetização é posta como instrumento de luta para a libertação e reconstrução do país. Em ‘Professora sim, tia não’, o ato de ser docente é reafirmado como compromisso ético e crítico. Em ‘Cartas a Cristina’, Paulo Freire retoma

a própria vida para reafirmar a indissociabilidade da experiência, da memória e do saber. Entre as obras, a constância do diálogo como articulador da ação educativa e a formação humana, possibilitando assim que a Educação alcance com a prática a liberdade.

As três categorias identificadas nas obras: condição humana, ética e valores, e educação, permitiram demonstrar a centralidade do ser humano na pedagogia freiriana. Ao mesmo tempo, a Educação é compreendida como ato político, responsável pela emancipação e transformação social dos sujeitos.

Desta forma, as cartas freirianas representam uma síntese da pedagogia do oprimido como ação. A escrita de Freire ultrapassa o tempo histórico de sua produção, permanecendo atual diante dos desafios contemporâneos da educação democrática, especialmente em contextos marcados pela desigualdade, pela negação de direitos e pela necessidade de reinventar as formas de ensinar e aprender. Assim, dialogar com suas cartas é também revisitar o sentido ético, estético e político de ser educador e de continuar acreditando na potência transformadora da educação.

Agradecimento: à FAPESC, pela concessão de bolsa de apoio financeiro à autora correspondente¹ (Edital nº 48/2021).

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.

BRANDÃO, C. R. Círculo de cultura. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 69-70.

COELHO, E. P. Uma introdução à pedagogia da correspondência em Paulo Freire. **EccoS – Revista Científica**, n. 26, p. 59-73, 2011.

FERNANDES, C. Amorisidade. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 37-39.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 85. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GADOTTI, M. **Um convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1988.

KOHAN, W. O. Paulo Freire: outras infâncias para a infância. **Educação em Revista**, v. 34, p. e199059, 2018.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

TROMBETTA, S.; TROMBETTA, L. C. Ética. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 166-168.

VECCHIA, A. M. D. Afetividade. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 27-28.

VENTURA, L.; MALAGGI, V. Diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin: inquietudes sobre a escola e a sociedade. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 4, n. 10, p. 284-298, 2019.

ZITKOSKI, J. J. Dialética. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 115-117.