RESUMO

Este artigo visa extrair da obra de Paulo Freire, o sentido da autonomia discente e docente, que é reconhecida mundialmente não apenas como uma resposta a problemas brasileiros do passado ou do presente, mas como uma contribuição original e destacada da América Latina ao pensamento pedagógico universal. Não se pode dizer que seu pensamento responda apenas à questão da educação de adultos ou à problemática do chamado "Terceiro Mundo".

Nesse contexto, a pergunta de partida deste trabalho se dá a luz das contribuições de "Paulo Freire nas perspectivas atuais da educação", ou seja, Quais são as contribuições de Paulo Freire que lhe ampliaram sua visibilidade?

Suas obras buscam refletir sobre a prática educativa e os processos de ensino aprendizagem, destacando a importância da autonomia discente e docente. Freire argumenta que autonomia não significa individualismo ou isolamento, mas sim capacidade de agir de forma consciente, responsável e reflexiva destacada pelo diálogo na construção de conhecimento. Freire defende uma abordagem dialógica na educação, na qual educadores e estudantes participantes ativo, dinâmico e interativo, centrado na construção de conhecimento.

Palavras chave: Pedagogia, Autonomia, Estudantes.

INTRODUÇÃO

Tornar o estudante autônomo de seu processo de aprendizagem, não é uma tarefa fácil. Exige muito esforço, paciência e presença educativa. Exige ter escuta ativa, mas também saber calar durante o processo de ensino e aprendizagem. O medo de magoar ou decepcionar deve ser substituído pela certeza de que o amor também se demonstra sendo firme no estabelecimento de limites e responsabilidades. Muitos autores discutem aspectos a serem adotados dentro do contexto educacional e Paulo Freire acaba sendo um dos que tem imensa contribuição para a melhoria da qualidade do ensino, da aprendizagem, das relações interpessoais no ambiente escolar, entre outras aplicações. Por essa razão, este artigo busca destacar a importância e a relação do livro "Pedagogia da Autonomia", de Paulo Freire, com as práticas educacionais na escola regular diante da vivência e da experiência docente dos autores do trabalho em questão.

O CONTEXTO EDUCACIONAL, FRENTE A OBRA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE PAULO FREIRE.

A formação continuada de professores deve sempre estar atrelada ao desenvolvimento da prática educacional, na perspectiva de passar por constante reflexão para que possa ampliar a aproximação entre teoria e prática, o conhecimento e a realidade. Segundo, Freire (2010) nos traz fortemente a relação entre teoria e prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria sozinha, não dá uma visão significativa e a prática, "verdade absoluta", ou seja, ambas precisam caminhar juntas desde a formação docente e perdurar por toda sua vida profissional dentro da educação. Ao ingressar na vida escolar, o professor passa a perceber como essa relação era evidente e faz frente às proposições de Freire em muitas de suas obras, algumas delas propostas pela própria escola para aprimoramento do trabalho docente dos seus professores.

A educação no ambiente escolar deve levar ao desenvolvimento integral e prazeroso à luz dos valores sociais, despertando e estimulando o educando para a verdade, a justiça, o respeito e a solidariedade. Esse ideal da instituição vai ao encontro da formação e das concepções educacionais de Paulo Freire, que crê na educação autêntica como o caminho necessário para a justiça e a paz. Assim, Freire descreve que a escola deve estar pautada em um modelo de "pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade, à própria autonomia do educando" (FREIRE, 2010, p. 16). Para Freire, o professor deve exercer a prática docente para que os alunos tenham autonomia para aprender sem pressões. Nas diferentes realidades educacionais, a prática docente deve procurar aguçar a curiosidade dos alunos principalmente por meio de pesquisas na troca de saberes. No ensino/aprendizagem por meio das atividades lúdicas, o conteúdo interage com os objetivos a serem trabalhados no momento oportuno. Na troca de saberes entre o professor e os educandos, estes constroem e reconstroem seus saberes desenvolvendo sua autonomia. Assim,

"[...] nas condições de verdadeira aprendizagem", Freire (2010) afirma que "os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo (FREIRE, 2010, p. 26)".

O compartilhamento de saberes entre os estudantes, possibilitam ampliação de repertório e construção de novos saberes,

porém, em outra perspectiva, não menos relevante, é necessário que haja interação entre professor e aluno não apenas eventualmente, e, sim, constantemente. Para isso ocorrer mais facilmente, é importante que o professor estimule seus alunos para aula, iniciando-as, por exemplo, com uma conversa informal, o que leva os estudantes a perceberem que algo novo irá acontecer. Com essa postura, os estudantes passam a escutar mais a fala do professor e, assim, permitir uma aproximação de diálogo entre professor e alunos para conhecê-los melhor, inclusive alguns casos familiares ou problemas da própria escola. Dessa forma, o aluno sente-se acolhido nas suas vivências ou experiências e a escuta sempre aproxima, de maneira que quando ele ensina ao mesmo tempo em que aprende, se apropria do conhecimento e dos aspectos culturais gerais. Assim, "ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural" (FREIRE, 2010, p. 41).

Para o autor Paulo Freire, ensinar exige uma rigorosidade metódica. O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente reforçar a capacidade de crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Jacob, François. Nous Sommes Programmés, mais pour apprendre. Le Courrier, UNESCO, fevereiro, 1991.

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

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

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada devessem ter com a realidade de seu mundo. A realidade com que eles têm que ver é a realidade idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um dado aí, desconectado do concreto. Não se lê criticamente como se fazê-lo fosse a mesma coisa que comprar mercadoria por atacado. Ler vinte livros, trinta livros. A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas. Por isso é que o pensar certo, ao lado sempre da pureza e necessariamente distante do puritanismo, rigorosamente ético e gerador de boniteza, me parece inconciliável com a desvergonha da arrogância de quem se acha cheia ou cheio de si mesmo. O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se "dispõe" a ser ultrapassado por outro amanhã*. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. À "do-discência" – docência-discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico.

Ensinar exige pesquisa. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino**. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. 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. Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornan-

do-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando "curiosidade epistemológica". A curiosidade ingênua, do que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja "promoção" da ingenuidade não se faz automaticamente.

* A esse propósito, Ver Vieira Pinto Álvaro, Ciência e Existência. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. 1.4 – Ensinar exige criticidade Não há para mim, na diferença e na "distância" entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticiza. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente "rigorizando-se" na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. Na verdade, a curiosidade ingênua que, "desarmada", está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade, mas não de essência. A curiosidade de camponeses com quem tenho dialogado ao longo de minha experiência político-pedagógica, fatalistas ou já rebeldes diante da violência das injustiças, é a mesma curiosidade, enquanto abertura mais ou menos espancada diante de "nãoeus", com que cientistas ou filósofos acadêmicos "admiram" o mundo. Os cientistas e os filósofos superam, porém, a ingenuidade da curiosidade do camponês e se tornam epistemologicamente curiosos.

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de "irracionalismos" decorrentes ou produzidos por certo excesso de "racionalidade" de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas de outro a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa.

Ensinar exige estética e ética A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência boniteza de mãos dadas. Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar.

Muheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nós fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. Divinizar ou diabolizar a tecnologia* ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. De testemunhar aos alunos, às vezes com ares de quem possui a verdade, rotundo desacerto. Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade compreensão e na interpretação dos fatos. Supõe a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-la. Mas como não há pensar certo à margem de princípios éticos, se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda – exige o pensar certo – que assuma a mudança operada. Do ponto de vista do pensar certo não é possível mudar e fazer de conta que não mudou. É que todo pensar certo é radicalmente coerente.

Para explicar melhor esses fatos observados em meu cotidiano escolar, Freire (2010) destaca que é preciso "estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos" (FREIRE, 2010, p. 30).

Na educação, é fundamental a postura ética dos seus atores. Na prática educacional, torna-se evidente a importância do professor planejar criteriosamente cada aula, visando atingir não apenas conhecimento, mas também valores sem os quais não seria possível atingir os objetivos almejados. Nesse sentido, Freire afirma que os seres humanos são:

"capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fazem seres éticos"

(FREIRE, 2010, p.33). A postura do educador

"progressista" deve ser o exemplo para os alunos. Nesse aspecto, os docentes devem prezar por manter atitudes coerentes com as suas falas.

O aluno vai gostar de ler e escrever se eu, professora, também mostrar interesse pela leitura e escrita. Quando os atos dos professores não correspondem à próprias falas, fica mais difícil interagir com a criança numa postura honesta e coerente. Desse modo, Freire (2010) relata que na prática educacional, "pensar certo é fazer certo" (FREIRE, 2010, p.34), ou seja, o professor não pode querer algo do aluno que ele esteja distante, disso, pois o aluno também irá se distanciar. Quando as crianças encontram dificuldade para aprender e necessitam de apoio ou mesmo da famosa "recuperação", os docentes, dentro de suas próprias vivências dentro da educação, mostram que tudo é possível, que é necessário seguir em frente, mas com esforço e determinação, buscando levantar a autoestima desses alunos e, assim, prosseguir com o conteúdo que ficou para trás por diferentes motivos e em diferentes contextos. O professor não pode discriminar o aluno que não aprendeu ou não consegue aprender. Sob essa ótica, Freire (2003) deixa claro que a educação nunca pode ser discriminatória em nenhum aspecto, devendo o professor se arriscar, inovar, para oferecer o melhor para seus alunos, onde "o papel do professor e da professora é ajudar o aluno e a aluna a descobrirem que dentro das dificuldades há um momento de prazer, de alegria" (FREIRE, 2003, p. 52). Cada situação exige uma reflexão crítica de como lidar com ela e, desse modo, Freire elucida que "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 2010, p.39). Isso fica evidente quando uso minha experiência anterior para lidar com as diversidades. Antes de tudo, é preciso diagnosticar as necessidades dos alunos, respeitando o contexto cultural, social, afetivo com relação ao nível de desenvolvimento que apresenta seus conhecimentos em leitura e escrita. Nessa análise inicial, é possível planejar as aulas para que elas não se detenham apenas à transmissão de conhecimentos, mas que sejam transformadoras da realidade. De acordo com Freire (2010), o ensino dos conteúdos não pode se deter apenas à transmissão do saber, sendo ela importante para formação de cada indivíduo que perceberá que a aprendizagem é um elemento indissociável do ambiente escolar, da mesma forma que o conhecimento não deve ser trabalhado como algo finalizado e, sim, que pode ser revisto, recriado, repensado. Isso deve respeitar a natureza da aprendizagem de cada aluno para que adquira autonomia para ter um aprendizado significativo diante de suas necessidades e limitações. Freire (2010) descreve a necessidade de o professor ter bom senso ao desenvolver suas práticas pedagógicas para atingir mais facilmente a autonomia dos alunos. Levando isso para a minha realidade como educadora, sempre que percebo que alunos estão com dificuldades ou que a minha metodologia não está acessível, tento fazer algo diferente, pois a utilização de atividades lúdicas sempre é interessantes aos educandos. O professor precisa sa-

ber ouvir, sentir, olhar o que cada educando apresenta para poder articular os saberes necessários ao processo de ensino aprendizagem. Nesse aspecto, Freire (2010, p. 69) cita que "aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito" e "a curiosidade como desafio para provocar algum conhecimento provisório de algo" (FREIRE, 2010, p. 87). Por isso é tão importante o professor saber usar as metodologias e recursos para que os alunos aprendam cada vez mais e tenham autonomia necessária para isso, além de utilizá-las com alegria, entusiasmo e a esperança de fazer a diferença em suas vidas, visto que Freire (2010) descreve que nenhum educador deve cruzar os braços diante das fatalidades, mesmo diante da impossibilidade de mudar a sua realidade. Em muitos momentos durante a prática educacional, a mudança é necessária, principalmente na educação pública, visto as diferentes realidades educacionais que sofrem influência direta das desigualdades sociais locais e que podem até acarretar problemas de alfabetização. Daí vem à mente: como os professores permitiram que isso acontecesse já que eles têm a autonomia dentro de sala de aula e dos processos educativos? Tanto eu quanto eles encaramos uma realidade educacional de cotas em que o que vale é o número de aprovados e não a qualidade da aprendizagem. O desafio de todo educador é tentar mudar essa realidade e deixar claro, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, que os alunos devem ter autonomia para desenvolver suas habilidades leitoras e escritoras e isso servir de pilar para os demais anos de escolaridade à frente. Pensando no bemestar dos alunos, o poder público deveria ter mais cuidado no trato com os professores, visto que eles encaram muitas diversidades dentro da escola. Hoje na minha prática dentro da educação básica da rede pública, percebo claramente o desânimo dos professores com as condições de trabalho e com sua remuneração; alguns deles, porém conseguem superar esses impasses pelo fato de gostarem do que fazem e de terem consciência da importância da educação como forma de libertar os indivíduos das sombras da ignorância. Por essa razão, Freire (2010) afirma que as autoridades da educação devem lutar em defesa de seus professores para que estes lutem em defesa de seus alunos. O professor enfrenta as dificuldades em benefício de seus educandos quando domínio do conhecimento, confiança, empatia, habilidade e competência no seu fazer pedagógico em sala de aula. No contexto escolar, o professor deve sempre estar em desenvolvimento buscando se atualizar, pesquisar, refletir sobre as suas práticas para que tudo que fizer tenha algum sentido e contribua para a melhoria das suas aulas e da aprendizagem dos seus alunos. A generosidade é uma virtude que devemos aprender e exercitar. Aprendi a observar minhas posturas docentes e pude identificar a presença dessa virtude. Quanto à generosidade, vejo isso em minha relação com os alunos, quando respeito os seus saberes e suas dificuldades e ofereço-lhes os meios para que possam superá-las. Nessa vertente, o professor deve sempre buscar melhorar sua prática e formação, visto que "o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe" (FREIRE, 2010. p.92).

Atuando nesses últimos seis anos em escola pública, que dispõe de uma realidade mais desafiadora e cheia de percalços, sempre me faço valer de que a educação é uma forma de intervenção no mundo e na realidade em que a escola se insere. Assim, "não posso ser professor sem me por diante dos meus alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente" (FREIRE, 2010, p. 96). Não posso escapar à apreciação dos alunos e a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Assim, me vejo como "professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo" (FREIRE, 2010, p. 102).

Respeitar o direito do outro em sala de aula se faz presente em todas as atividades.

Iniciar uma aula e elucidar sempre que necessário, com uso da "autoridade" do professor, uma postura ética entre os educandos é de real importância para o bom desempenho de qualquer atividade proposta. Exemplificando isso, com ações de minha prática, quando desenvolvo uma atividade de leitura ou escrita e coloco que o silêncio se faz necessário, os alunos devem respeitar o que foi proposto. Essa postura se diferencia de "autoritarismo". Para Freire (2010, p. 105), "o grande problema que se coloca ao educador ou à educação de opção democrática é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade". Enfatizando novamente o diálogo, lembro, em uma de minhas aulas, que uma aluna começou a contar espontaneamente suas aflições no cotidiano familiar e as crianças fizeram um "silêncio imediato", necessário à fala do colega. Partindo desse ponto, Freire (2010, p. 113) descreve que:

"[...] o educador que escuta, aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele". Freire (2014, p. 9).

descreve que "o verdadeiro compromisso é a solidariedade" e ouvir o aluno no ambiente escolar se torna muito importante, visto que o diálogo fora da escola muitas vezes é pouco evidenciado.

Nesse aspecto, a educação precisa ter a qualidade satisfatória e zelar pela reflexão e ação do educador para a formação de seus alunos. Isso se destaca nas palavras de Freire (2014, p. 8) quando ele fala que "[...] não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem – realidade". Buscar junto aos alunos dias melhores dentro da realidade e fazer com que eles acreditem que isso é possível deve ser um exercício frequente em sala de aula, de modo que Freire (2010) relata que "o poder da ideologia me faz pensar nessas manhãs orvalhadas de nevoeiro em que mal vemos o perfil dos ciprestes como sombras que parecem muito mais manchas das sombras mesmas.

Sabemos que há algo metido na penumbra, mas não divisamos bem" (FREIRE, 2010, p. 126). Nesse sentido, é importante que o docente sinta o ambiente e os seus alunos, e em seguida deixe as coisas do jeito que o permita se sentir a vontade com sua turma e ao mesmo tempo mostre a necessidade da mudança, desde a arrumação do espaço físico, materiais, e principalmente, procurando saber os hábitos do outro professor, como são os horários, observando os cadernos entre outras coisas que me abrem espaço para atuar com mais segurança. Finalmente, o conteúdo apresentado muitas vezes, precisa ser adaptado ou transformado diante do que foi observado.

"[...] Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionalista" (FREIRE, 2010. p. 145).

Hoje em dia há a necessidade de a escola saber dialogar com seus alunos para dar sentido ao ensino e, ao mesmo tempo, auxiliar na elaboração do currículo programático da escola. Quanto a isso, Freire (2011, p. 47) ressalta que "o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição, mas revolução organizada [...], sistematizada [...] daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada", na tentativa de alcançar o maior objetivo, qual seja, o melhor futuro para o educando e, automaticamente, para toda a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

[...] a prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. Na prática de velejar, se confirmam, se modificam ou se ampliam esses saberes (FREIRE, 2010, p. 22).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões discutidas ao longo do trabalho sempre tiveram em pauta evidenciar a importância da comparação entre a prática docente na atualidade com as ideias da obra de Freire, foi possível contemplar que, no processo educacional e de ensino, os professores mais comprometidos com a aprendizagem dos alunos acabam seguindo seus passos e pensamentos para ajudar a enfrentar todas as adversidades que forem sendo encontradas. Ao ter contato com as ideias e pensamentos de Freire, os professores passam a refletir mais sobre sua prática docente e pedagógica, como também potencializar a escuta ativa para com seus alunos, interagindo com eles para que possam estreitar seus laços no intuito de favorecer grandemente a aprendizagem com o máximo de autonomia e esperança. "Ninguém começa a ser professor de um dia para o outro... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. Os profissionais da educação se formam como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática" (FREIRE, 2010, p. 58).

Procurou-se abordar as definições e características das obras de Paulo Freire e suas contribuições para o ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. Sobre educação: (diálogos): volume 1. Rio de Janeiro:

Paz e Terra, 1982.