

O pensamento freireano e suas contribuições para a formação, os saberes e a identidade docente

 **Jussara Duarte do Carmo**¹

Universidade Estadual do Ceará, Iguatu, Ceará, Brasil

 **Antonio Evanildo Cardoso de Medeiros Filho**²

Universidade Estadual do Ceará, Iguatu, Ceará, Brasil

 **Joilson Silva de Sousa**³

Universidade Regional do Cariri, Crato, Ceará, Brasil

Resumo

O presente trabalho fundamenta-se na relevância de compreender de que modo as ideias e o pensamento de Paulo Freire incidem sobre a formação da identidade dos graduandos do curso de Pedagogia, considerando que a identidade dos sujeitos se constitui a partir da apropriação de saberes e dos significados social e historicamente atribuídos a eles. Nessa perspectiva, o estudo tem como objetivo analisar as contribuições dos conceitos e pressupostos freireanos para a constituição da identidade docente dos estudantes de Pedagogia. Os resultados evidenciam que uma identidade docente construída à luz da pedagogia freireana ancora-se no reconhecimento e no respeito aos saberes prévios dos educandos, na abertura ao diálogo crítico e na elaboração de conhecimentos contextualizados à realidade sociocultural dos discentes. Conclui-se, portanto, que a pedagogia de Paulo Freire exerce um papel decisivo na formação de uma identidade docente humanizada, comprometida com as dimensões éticas, políticas e sociais da prática educativa, superando a lógica reducionista de um ensino meramente transmissivo.

Palavras-chave: Paulo Freire. Identidade Docente. Pedagogia.

Freirean Thought and Its Contributions to Teacher Education, Knowledge, and Teaching Identity

Abstract

The present study is grounded in the relevance of understanding how Paulo Freire's ideas and thought influence the formation of the identity of undergraduate students in the Pedagogy program, considering that individuals' identities are constituted through the appropriation of knowledge and the social and historically attributed meanings associated with it. From this perspective, the study aims to analyze the contributions of Freirean concepts and assumptions to the construction of the teaching identity of Pedagogy students. The results indicate that a teaching identity developed in the light of Freirean pedagogy is anchored in the recognition and respect for learners' prior knowledge, openness to critical dialogue, and the development of knowledge contextualized to the sociocultural reality of the students. It is therefore concluded that Paulo Freire's pedagogy plays a decisive role in the formation of a humanized teaching identity, committed to the ethical, political, and social dimensions of educational practice, overcoming the reductionist logic of a merely transmissive form of teaching.

Keywords: Paulo Freire. Identity Teacher. Pedagogy.

1 Considerações iniciais

Neste estudo, discutiremos as contribuições das ideias de Paulo Freire para o currículo dos cursos de licenciatura em Pedagogia, tendo como eixo central a formação, os saberes e a identidade docente, que constituem o tripé desta discussão. No decorrer da formação pedagógica, a partir das discussões e reflexões que nos levam a considerar o processo de constituição da identidade docente, surgiu o desejo imperativo de imergir nessa construção identitária, considerando, para esse desenvolvimento, as contribuições de um dos autores mais debatidos na área educacional: o Professor Doutor Honoris Causa Paulo Reglus Neves Freire. Para o aprofundamento e a reflexão acerca de suas contribuições, será considerada a subjetividade dos colegas de curso, pois, como afirmam Núñez e Ramalho:

[...] a formação e o desenvolvimento profissional docente se destacam quando contribuem para a construção e desenvolvimento da identidade profissional. Apesar disso, as pessoas e os grupos podem ter suas identidades, que estão construídas em espaços específicos (Nunez; Ramalho, 2005, p. 95).

Com isso, é perceptível que as identidades docentes são fortemente influenciadas pelas experiências pessoais e coletivas dos sujeitos, sendo o percurso formativo um fator de grande impacto nesse processo, uma vez que o graduando é inserido, de forma significativa, em contato com conhecimentos práticos e teóricos, insumos específicos de sua formação, articulados às suas vivências e ao contexto sociocultural. Nesse movimento dinâmico e interacionista, o sujeito tem a possibilidade de se desenvolver tanto como indivíduo quanto como profissional, sem se desvincular de sua percepção e interpretação de mundo.

Ao vislumbrar, no curso de Pedagogia, saberes articulados às ideias de Paulo Freire, surgiu a inquietação de buscar compreender como esses conhecimentos interagem com a constituição identitária dos graduandos, uma vez que os sujeitos também se formam a partir da apreensão de saberes. Desse modo, a identidade profissional se constrói, conforme conceitua Pimenta (1999, p. 19), “pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações e de seus saberes [...]”. Diante disso, reconhece-se a necessidade de estimular os licenciandos a questionarem o significado que esses

conhecimentos pedagógicos assumem para si próprios, no sentido de compreender a relevância do processo humanizador presente na perspectiva freireana.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Brasil, 2006), na modalidade licenciatura, instituem uma série de princípios e procedimentos que devem ser aplicados e seguidos pelas instituições de ensino superior, norteando, dessa forma, a formação do(a) pedagogo(a). Embora a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, não defina parâmetros claros acerca da identidade docente a ser construída, é possível, a partir de suas premissas, fundamentar uma concepção de identidade profissional. Assim, o curso de Pedagogia contribui para a formação de um(a) pedagogo(a) crítico-reflexivo(a), capacitado(a) para atuar de forma ética e responsável em suas atribuições, sejam elas administrativas ou voltadas ao magistério, em espaços escolares e não escolares.

Os conhecimentos e as habilidades adquiridos ao longo do curso, de forma interdisciplinar e contextualizada, devem contribuir para a atuação de um profissional que respeite a pluralidade cultural e seja comprometido com a construção de uma sociedade justa, democrática, igualitária e equânime, interessado em promover uma educação para a cidadania, baseada na interdependência de sujeitos investigativos e críticos de sua realidade (Brasil, 2006).

Logo, o curso de Pedagogia forma o graduando para atuar em diversas áreas, tanto no âmbito escolar quanto em espaços de natureza não escolar, como “[...] organizações não governamentais (ONGs) [...], hospitais, associações, partidos políticos, cooperativas, cursos profissionalizantes, indústrias e empresas, sejam essas instituições públicas ou privadas” (Silva; Lima; Marinho, 2013, p. 178-180), contribuindo, assim, para que os professores não assumam “[...] uma única identidade docente, mas, sim, diferentes identidades profissionais” (Vieira, 2020, p. 15-16).

Ao considerar o curso de Pedagogia como princípio de modelação de uma identidade construída ao longo do tempo, reconhece-se o processo permanente de inacabamento do ser humano (Freire, 2014). Essa concepção manifesta-se na busca pelo entendimento acerca daquilo que fundamenta a constituição profissional dos(as) graduandos(as). É nesse processo investigativo que eles(as) são levados(as) a refletir sobre os princípios e valores identitários que atribuem significado à sua práxis docente. O objetivo deste estudo é analisar as contribuições dos conceitos e das ideias de Paulo Freire na constituição da identidade docente dos(as) graduandos(as) do curso de Pedagogia.

Ao dialogarem com as ideias de Paulo Freire, tornando-as eixo reflexivo para a construção da identidade docente, os autores Ferreira, Lopes e Barbosa (2022) assinalam que uma prática pedagógica orientada pelos ideais freireanos deve estar integrada à valorização da cultura dos alunos, promovendo sua autonomia e liberdade e transformando o ambiente escolar em um espaço de participação ativa, de expressão de ideias e sentimentos e de valorização dos saberes experienciais. Assim, o professor desenvolve sua prática e sua identidade “respeitando os princípios no que dizem respeito à natureza, ao meio social e à cultura de cada um dos indivíduos” (Ferreira; Lopes; Barbosa, 2022, p. 37).

2 O pensamento freireano e suas contribuições para a formação, os saberes e a identidade docente

Paulo Freire destaca a importância de o(a) professor(a), nas relações político-pedagógicas, considerar o saber de experiência, construído pelos educandos no desenvolvimento de suas relações com o mundo e com o outro. Isso porque, conforme o autor, a “leitura do mundo, que precede sempre a leitura da palavra” (Freire, 2014, p. 79). Tal compreensão indica que, para o(a) docente participar do processo de mediação da aprendizagem do aluno, é necessário, primeiramente, compreender como esse educando interage com o mundo e, a partir de suas vivências, interpretar a forma como atribui sentido à realidade que o cerca.

Os autores Ferreira, Lopes e Barbosa (2022) defendem que uma identidade docente contemporânea, fundamentada na perspectiva de Paulo Freire, é construída na interação entre educadores e educandos, indo além da mera construção de saberes sistematizados. Tal identidade se constitui na convivência coletiva promovida pelo espaço escolar, com vistas a direcionar os educandos para uma maior participação social. Essa construção é estabelecida pela reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas, orientada para tornar a educação um espaço democrático e integrador, pautado na valorização da escuta ativa e do diálogo. Nessa perspectiva, o(a) docente que internaliza, em sua identidade profissional, a dimensão multifacetada das ideias e do pensamento de Paulo Freire compreende que é a partir de suas tomadas de decisão no fazer docente, ao analisar erros e acertos que aprimora sua prática pedagógica e se torna autônomo(a), pois “ninguém nasce autônomo, é preciso que essa autonomia seja construída por meio das decisões que os indivíduos vão tomando ao longo de sua vida” (Ferreira; Lopes; Barbosa, 2022, p. 34).

A autora Vandelli (2016), ao refletir sobre a pedagogia libertadora, perspectiva educacional desenvolvida por Paulo Freire, como caminho norteador da prática de ensino e, conseqüentemente, como elemento de pertencimento ao ser docente, enfatiza que esse profissional, em seu ato educativo, “deve levar em consideração o sujeito e respeitar sua autonomia e liberdade, que são os conceitos mais utilizados nessa pedagogia” (p. 12). Tal perspectiva pressupõe a compreensão das estruturas sociais e das relações de poder que moldam e influenciam a vida dos sujeitos.

Desse modo, cabe ao(à) professor(a) orientar o educando para o conhecimento de sua realidade, a partir de uma compreensão política e social, conduzindo-o ao desenvolvimento de estruturas mentais capazes de promover a consciência de si e a consciência crítica. Esta, por sua vez, encontra-se intimamente relacionada à autotransformação, ao desejo associado à ação reflexiva (práxis) e à busca pela transformação da realidade em que se está inserido.

Nesse sentido, Paulo Freire (2014, p. 75) evidencia a necessidade de conhecer a realidade não apenas para constatar a existência dos problemas sociais, políticos e educacionais, mas para agir sobre ela, como sujeito histórico capaz de criar e reinventar novos caminhos, pois, “no mundo da história, da cultura, da política”, os sujeitos devem observar não para se “adaptar, mas para mudar”.

Assim, a autora enfatiza que uma prática docente progressista exige que o(a) professor(a) assuma a criticidade e o diálogo como meios de ensino, pois somente por meio desses elementos o educando será capaz de refletir criticamente sobre a própria realidade. Essa concepção pedagógica reforça a necessidade de o(a) docente ir além dos conteúdos, considerando e valorizando a realidade do educando.

Diante disso, seguir as ideias e os pensamentos de Paulo Freire na integração da prática profissional e como princípio identitário significa acreditar, assim como seu idealizador, na “educação como uma prática para a liberdade, na qual a alfabetização não se separa da conscientização”, e compreender que, em seu ofício, cabe ao educador “criar metodologias que questionem o mundo; crianças, jovens e adultos devem tomar consciência de si” (Vandelli, 2016, p. 23).

Em consonância com os autores supracitados, Multz e Katz (2019), ao refletirem sobre educação e identidade docente alicerçadas nos preceitos da pedagogia freireana, afirmam que o(a) professor(a) que adota o caráter libertário presente nessa pedagogia tem a função de despertar os educandos da “acomodação ao mundo da opressão” (Freire, 2013, p. 92), possibilitando-lhes reconhecer sua

condição de oprimidos e desenvolver a conscientização de que a subordinação, a desigualdade e a exploração vigentes em uma sociedade estruturada por relações de poder afetam diretamente suas vidas. Isso porque, como acentua Paulo Freire (2013, p. 90), “a opressão, que é um controle esmagador, é necrófila. Nutre-se do amor à morte e não do amor à vida”.

Dessa forma, cabe ao(a) educador(a) construir a aula com os educandos, e não para eles, buscando “pensar com eles os modos de intervenção na realidade opressora” (Multz; Katz, 2019, p. 193). Para tanto, faz-se necessário que o(a) educador(a) humanista torne os educandos protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, desvincule sua prática da concepção de educação bancária, incentive o potencial criador e crítico dos sujeitos e pautar sua ação pedagógica no diálogo. Nesse sentido, conforme propõe Paulo Freire, “o centro da identidade docente ideal está na dialogicidade” (*ibid.*, p. 193). Assim, Paulo Freire atribui significado e centralidade à adoção do diálogo pelo(a) professor(a) ao afirmar que:

Não pode perceber que somente na comunicação tem sentido a vida humana. Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, intercomunicação (Freire, 2013, p. 89).

Assim, Paulo Freire (2013) introduz a temática da comunicação como forma de refletir sobre os modos de construção da educação, ao expor a necessidade de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem fundamentado em uma prática que priorize o diálogo, ancorada em uma postura profissional que considere as relações e suas interações como mediadoras de uma prática pedagógica humanizada. É nesse viés que se compreende que o diálogo só é possível quando sustentado pela humildade, sem a percepção do outro como inferior e sem a pretensão de se assumir como detentor da verdade.

Dialogar implica reconhecer a contribuição do pensamento e das ideias do outro, bem como o seu potencial de fazer e refazer. Pressupõe, ainda, a fé na vocação humana de “ser mais” e a esperança como força mobilizadora para a transformação da humanidade historicamente negada. Para que haja diálogo, é indispensável a coerência entre o que se diz e o que se faz, isto é, a congruência entre discurso e prática. Ademais, faz-se necessário pensar de maneira crítica e autêntica, uma vez que é somente por meio do diálogo que se constrói a criticidade. O diálogo, portanto, “é o encontro dos homens para ser mais” (Freire, 2013, p. 114) e, “sem ele, não há comunicação e, sem esta, não há verdadeira educação” (Freire, 2013, p. 115).

Diante disso, Multz e Katz (2019) propõem uma identidade docente fundamentada nos preceitos da pedagogia freireana, comprometida com a libertação do estado de opressão em que se encontram os educandos, historicamente subalternizados pelo sistema. Nesse sentido, os autores ressaltam a importância de educadores(as) críticos(as) se contraporem à concepção bancária de educação, que reduz os educandos à condição de objetos passivos e os transforma em meros receptáculos, espectadores de um sistema de ensino mecânico, contrário à reflexão e ao diálogo.

Em face do exposto, os autores, ao conjugarem suas afirmativas na concepção de uma pedagogia libertadora, destacam o caráter dialógico da educação presente na ideia de que os(as) professores(as), ao ensinarem, também aprendem com seus alunos. Tal perspectiva é igualmente expressa por Paulo Freire (2014), ao se referir ao processo de ensino-aprendizagem como impreterivelmente dialógico, no qual ambos os envolvidos, professores(as) e educandos, contribuem para o desenvolvimento e a constituição da identidade um do outro.

Nesse sentido, a aprendizagem e o ensino apresentam-se como indissociáveis, uma vez que educadores e educandos aprendem e ensinam mutuamente, sendo ambos participantes de um processo de troca e construção do saber e de seu próprio desenvolvimento, pois “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se ao ser formado” (Freire, 2014, p. 25).

Dessa maneira, Paulo Freire defende um modelo de educação problematizadora, que se aprofunda nos conceitos tidos como verdadeiros na realidade, questionando-os e analisando-os de forma crítica. Nesse processo, tanto os(as) professores(as) quanto os alunos participam ativamente da construção do conhecimento, tornando coletivo o processo de transformação.

Posto isso, Multz e Katz (2019), ao considerarem a perspectiva freireana, inferem uma identidade docente que acredita em uma educação capaz de potencializar as virtudes humanas e promover o crescimento dos sujeitos, reconhecendo que é inerente ao ser humano a capacidade de evoluir, questionar e transformar a realidade, ou seja, a vocação de *ser mais* dos educandos. Partindo desse pressuposto, as ideias e o pensamento de Paulo Freire contribuem “para a constituição de uma identidade docente que não seja alienada e alienante, mas, pelo contrário, que seja crítica” (Vieira, 2020, p. 18).

Os autores Ferreira, Lopes e Barbosa (2022) também abordam o conceito de liberdade que deve orientar a atuação do(a) docente freireano(a), como fundamento para a construção de uma educação significativa capaz de promover a independência intelectual e prática do educando. Nesse sentido, defendem que a educação constitui um dos principais meios de conscientização do educando para a luta por sua liberdade. Para fundamentar esse entendimento, os autores destacam que, conforme Freire (2021, p. 36), a educação promove a “intervenção na vida e no mundo desses sujeitos”. Desse modo, compreende-se que os educadores podem intervir na vida de seus educandos, contribuindo para a formação de sujeitos mais éticos, autônomos e críticos-reflexivos no processo de ensino e aprendizagem.

Seguindo essa linha de pensamento, Vieira (2020) enfatiza que o contato com a Educação Libertadora de Paulo Freire pode servir de base para refletir sobre a relação entre suas ideias e a constituição da identidade docente do educador crítico-libertador, ao afirmar que “a identidade de educador crítico-libertador supera os limites de outras identidades docentes/profissionais, inclusive a de professor” (Vieira, 2020, p. 17).

Nesse modelo educacional, o(a) professor(a) se opõe à concepção bancária e tradicional de educação, pautando sua prática no diálogo e no compromisso com a libertação dos alunos/oprimidos de sua condição de opressão. Dessa forma, contribui para torná-los sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e protagonistas de sua própria história. O(a) educador(a) reconhece a educação como um recurso indispensável para a promoção da transformação social e, nesse sentido, estimula o(a) educando(a) a agir de maneira consciente nesse processo, buscando melhores condições de vida e a transformação de sua realidade.

Conforme destacam Ferreira, Lopes e Barbosa (2022), é responsabilidade do(a) professor(a) orientar e direcionar, por meio da mediação pedagógica, caminhos para que os educandos passem a trilhá-los com autonomia, liberdade de escolha e curiosidade metódica, ou seja, com o desejo de aprofundar-se na realidade, investigando-a e questionando-a, afastando-se de uma postura passiva. Isso se justifica porque, como elucida Freire (2014), ao atribuir um caráter revolucionário à prática pedagógica:

É a partir deste saber fundamental - *mudar é difícil, mas é possível* - que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de

ação sanitária, se de evangelizar, se de formação de mão de obra técnica (p. 77).

Em vista disso, o pensamento de Paulo Freire nos conduz à convicção de que lutar, resistir e assumir uma postura revolucionária na busca pela transformação social, mesmo diante de um sistema opressivo profundamente enraizado no seio da sociedade, não é algo inalcançável, mas possível de ser concretizado por meio de uma educação que fomente a consciência crítica e o diálogo. Essa educação possibilita que os sujeitos rompam com paradigmas tradicionais e neoliberais, sustentados por uma concepção rígida de ensino e pela lógica mercadológica.

Independentemente do público-alvo e do propósito formativo ao qual se destina o processo de ensino e aprendizagem, todos os sujeitos são capazes de desenvolver sua vocação ontológica de *ser mais*, desde que inseridos em uma prática pedagógica que estimule seu potencial criador, sua criticidade e a compreensão da realidade em que estão inseridos. Nesse contexto, o(a) professor(a) constrói caminhos para a libertação dos educandos por meio de uma pedagogia humanizadora, pois, “em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase ‘coisas’, com eles estabelece uma relação dialógica permanente” (Freire, 2013, p. 77).

Segundo Multz e Katz (2019), os docentes assumem diversas identidades, como as de gênero, classe e raça. A identidade não é fixa nem predeterminada; ela é construída e fragmentada, ideia que contraria a concepção moderna, a qual a compreende como algo estável e unificado. Os autores afirmam que essa noção de identidade moderna reflete a lógica estabelecida pelo Estado liberal: padronizar para controlar. Em oposição a essa visão distorcida sobre a construção da identidade do(a) professor(a), defendem que, no Brasil, existem muito mais diferenças entre os(as) denominados(as) “docentes” do que semelhanças, uma vez que há a subjetividade dos sujeitos, seus valores e suas concepções de mundo, aspectos frequentemente desconsiderados pelo tradicionalismo. Essa lógica torna-se impositiva em relação à identidade docente, considerando que “qualquer tentativa de individualizar, separar ou unificar essas identidades é arbitrária, dado que sua principal característica é a heterogeneidade” (Multz; Katz, 2019, p. 189).

Dessa maneira, é reconhecível o caráter múltiplo da identidade docente, suas diferentes formas de se constituir e de ser expressada, tendo em vista que a subjetividade do sujeito é influenciada pelo dinamismo histórico e cultural do qual ele

está inserido, pelas suas relações interpessoais e pelas experiências profissionais e pessoais das quais ele está conectado. As ideias de Paulo Freire são uníssonas com o anteposto, pois o educador progressista enxerga a realidade como processo dinâmico, em constante mudança. Além disso, o pedagogo e filósofo considera os homens, sujeitos históricos, culturais e inacabados, inseridos em um contexto social no qual estão sempre interagindo e sendo influenciados pelas mudanças sociais, econômicas, políticas e pelas suas relações com outro, permanecendo, portanto, em constante transformação.

Em Pedagogia da autonomia, Paulo Freire elucida saberes necessários à prática docente que transcendem a rigorosidade metódica e os conhecimentos técnico-científicos, abrangendo também a ética, a estética, a generosidade, entre outros saberes que expressam a dimensão humana, social, cultural e política da educação. A obra é constituída por três capítulos, a saber: i) Não há docência sem discência; ii) Ensinar não é transferir conhecimento; iii) Ensinar é uma especificidade humana. Em síntese, no Quadro 1, sistematizam-se as ideias do autor a partir de cada capítulo.

Quadro 1. Saberes necessários à prática docente: Ideias de Freire (1996).

	Ensinar exige
Não há docência sem discência	Rigorosidade metódica; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; corporificação da palavra pelo exemplo; risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; reconhecimento e assunção da identidade cultural.
Ensinar não é transferir conhecimento	Consciência do inacabamento; reconhecimento de ser condicionado; respeito à autonomia 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.
Ensinar é uma especificidade	Segurança, competência profissional e generosidade; comprometimento; compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo; liberdade e autoridade; tomada consciente de decisões; saber escutar;

humana	reconhecimento de que a educação é ideológica; disponibilidade para o diálogo; querer bem aos educandos.
---------------	--

Fonte: elaborado pelos autores(as) a partir de Freire (2014).

Paulo Freire discute, em seu livro, saberes indispensáveis à prática educativa, independentemente do viés político-ideológico que fundamenta a análise reflexiva do professor diante das diferentes realidades do mundo. Nesse sentido, o autor apresenta a prática educativa como objeto passível de análise, juntamente com todos os seus elementos constitutivos: métodos, a relação entre educador e educando e os valores que norteiam e orientam o ato docente.

Diante disso, Paulo Freire argumenta que o professor, em sua prática, deve levar a sério o processo educativo, agindo com disciplina, clareza e compromisso com a verdade, mas sem cair no autoritarismo. Ensinar, portanto, exige rigorosidade metódica — a qual não se relaciona ao ensino bancário, mas a um ensino voltado para desenvolver no discente um pensar crítico e ético, capaz de direcioná-lo a questionar o que lhe é ensinado.

Nesse sentido, o professor deve oferecer um ensino que conduza o educando a refletir criticamente, relacionando o conteúdo com seu entorno, para que compreenda o objeto de estudo de forma completa, conectada à sua realidade e de maneira significativa. Assim, o aluno torna-se sujeito do processo: alguém que questiona, interpreta e transforma saber em capacidade de intervir e conhecer o mundo. Como afirma Freire (2014, p. 74-75), não é possível participar do mundo sem agir nos processos que nos constituem como seres históricos. O papel de todos, inclusive do educador, não é apenas constatar o que ocorre, mas intervir “como sujeito de ocorrência”, atuando ativamente na história, na cultura e na política, não para se adaptar, mas para transformá-las. É nesse processo que o educando desenvolve saberes complexos, impossíveis de serem adquiridos quando apenas se adapta à realidade, pois constatar sem reflexão não exige decisão nem ação.

Paulo Freire afirma que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (2014, p. 30). Assim, o educador precisa buscar constantemente, questionar suas verdades, investigar a realidade e assumir o papel de pesquisador. Com base na percepção da realidade, filtrada pelo crivo da investigação, o professor deve intervir por meio de uma ação pedagógica intencional e crítica. O ato educativo, portanto, consiste na pesquisa da realidade, na compreensão crítica dela e na ação

transformadora que dela decorre. Na prática pedagógica, a pesquisa conduz o aluno da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, exigindo reflexão, questionamento e aprofundamento. Freire destaca que professores e alunos devem se assumir epistemologicamente curiosos, reconhecendo que o ser humano é naturalmente inclinado a investigar, compreender a origem das coisas e construir conhecimento. Sem essa curiosidade, o processo educativo não se realiza.

O texto sobre os saberes exigidos do professor destaca a importância de respeitar os conhecimentos socialmente construídos pelos educandos, especialmente das classes populares. Para Freire, a educação em áreas de pobreza só é significativa se articulada à reflexão crítica sobre as condições sociais. É necessário investigar profundamente as causas da opressão para que as pessoas se libertem da ideia de que sua situação decorre de fracasso individual, reconhecendo que resulta de um sistema social e histórico de opressão.

Assim, o professor deve relacionar esses saberes aos conteúdos, discutir as problemáticas que afetam a realidade dos alunos e estimulá-los a questioná-la, identificando fatores que os prejudicam socialmente. Esse conhecimento conduz ao desenvolvimento da capacidade de autocrítica e reflexão consciente, profunda e comprometida com a realidade. O professor alcança isso ao incentivar a curiosidade crítica dos alunos, permitindo que compreendam o objeto de estudo de forma aprofundada, analisem as situações que os oprimem e promovam a transformação da realidade.

Como o ensino se relaciona à formação integral dos sujeitos, ele deve estar vinculado à estética e à ética, à beleza e a princípios que respeitem a condição humana. Segundo Freire, é impossível pensar em educação voltada para mulheres e homens, vistos como seres histórica e socialmente construídos, que ignore a ética, a compreensão dos fatos e a possibilidade de transformação.

O autor também destaca que práticas novas ou antigas não devem ser aceitas ou rejeitadas automaticamente, mas analisadas criticamente quanto à sua utilidade. Parte do “pensar certo” inclui rejeitar qualquer forma de discriminação ou prática preconceituosa, que viola a integridade do ser humano. Assim, Freire propõe uma educação voltada ao ser histórico-social, na qual o professor desafia o educando a elaborar sua compreensão do objeto de estudo.

O educador deve criar um espaço em que o aluno possa assumir sua identidade cultural, valorizar suas experiências, despertar suas potencialidades e

fortalecer sua autoestima. É fundamental reconhecer as relações e saberes construídos no ambiente escolar, considerando-os significativos, desde o cuidado com a organização e a limpeza até a apreciação da beleza das flores. Além disso, o professor que valoriza sua formação e profissão reconhece a importância da afetividade para transformar a curiosidade ingênua do aluno em curiosidade epistemológica.

Seguindo os saberes necessários à prática docente, Paulo Freire ressalta que ensinar não é transferir conhecimento, mas estar aberto ao diálogo, promovendo um espaço que valorize as indagações, colocações e curiosidades dos alunos. Ensinar, portanto, contraria o modelo que trata o discente como mero recipiente e o professor como depositário de conteúdos. Nesse sentido, o autor enfatiza que o professor deve assumir sua posição política e opor-se às formas de opressão, pois não há neutralidade: o respeito aos educandos não é compatível com a omissão diante de situações que impedem a tomada de consciência do aluno como autor de seu processo formativo.

A educação verdadeira ocorre quando o aluno participa ativamente da construção de seu aprendizado, em um ambiente que estimula seu ser crítico e investigador. O processo educativo deve considerar como o conhecimento é construído e compreendido pelo educando, sendo, portanto, gnosiológico. Como observa Freire: “aprender é uma aventura criadora, algo por isso mesmo, muito mais rico do que meramente refletir a lição dada” (2014, p. 68).

Para colocar esse ensinamento em prática, o educador deve vivenciar seu próprio discurso de combate a todas as formas de preconceito e opressão às minorias, mantendo vigilância sobre sua postura para evitar incoerência em sua prática docente. O professor não deve permitir que a raiva se transforme em raivosidade ou em sensação de superioridade. Ao contrário, é essencial cultivar a alegria e a esperança, impulsos naturais da humanidade, que fortalecem o fazer docente e favorecem a construção de um processo de ensino e aprendizagem desenvolvido em conjunto com os alunos e voltado à superação de obstáculos.

Nesse sentido, o autor enfatiza que o professor deve reconhecer que, como seres historicamente construídos, estamos sempre em processo de formação. Somos sujeitos inacabados, não predeterminados, com uma história já traçada, mas capazes de decidir nossa trajetória, aprimorar caminhos e tomar decisões conscientes que

constroem cultura e transformam nossa passagem pelo mundo, tornando o inacabamento parte essencial da experiência humana.

Paulo Freire afirma que, embora os sujeitos sejam condicionados por fatores sociais, históricos, genéticos, culturais, políticos e econômicos, podem superar o discurso fatalista de que nada pode ser feito para mudar a realidade, pois negá-la é negar a própria história. O docente progressista deve questionar determinismos como desigualdades e injustiças, enfrentando o destino aparentemente inexorável em que alguns têm acesso ao alimento enquanto outros se alimentam de lixo. É no ímpeto da esperança que a mudança se torna possível, sendo este “condimento indispensável à experiência histórica” (Freire, 2014, p. 71) e força motriz para construir um futuro em que homens e mulheres sejam sujeitos criadores e transformadores de sua própria história. A ação pedagógica do professor deve pautar-se na certeza de que “é possível mudar, de que é preciso mudar, de que preservar situações concretas de miséria é uma imoralidade” (Freire, 2014, p. 77).

O professor, ao reconhecer a consciência de seu inacabamento, que impulsiona a busca contínua e o desenvolvimento da curiosidade epistemológica, assume seu papel na construção da própria identidade e trajetória. Nessa perspectiva, o educador não deve se perceber no mundo, nem com os outros, como alguém adaptado às condições impostas pelos sistemas mencionados, mas como sujeito que promove mudanças profundas a partir de uma consciência crítica. Nesse percurso, aprende em diálogo com o outro e com o mundo, reflete criticamente sobre a realidade e as injustiças produzidas pela estrutura opressora e assume um papel ativo na transformação social. Assim, Paulo Freire (2014, p. 57) destaca que “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados”; portanto, “não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão que gerou sua educabilidade”.

Nesse mesmo viés dos saberes relevantes à prática docente, seja ela progressista ou conservadora, o teórico da educação reforça a exigência de que o professor respeite a autonomia do educando e atue eticamente em sua práxis pedagógica. Nesse sentido, Paulo Freire (2014, p. 60) afirma: “saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber”. A eticidade freireana compreende-se como virtude que reconhece a autonomia e a dignidade do educando, orientada pela mediação coerente

do docente diante do direito de ser e de se expressar do aluno. O sujeito é entendido como aquele que constrói sua identidade na liberdade de conhecer e aprender, pois negar esse direito constitui transgressão ética. Assim, a ética se manifesta na ruptura de práticas opressoras, no enfrentamento do preconceito, do autoritarismo, do machismo e do racismo.

Partindo do entendimento de que o docente deve apreender princípios e valores essenciais à sua atuação, o autor central da discussão acrescenta ser imprescindível o uso do bom senso para que o professor realize, juntamente com os alunos, a avaliação crítica de sua prática, reconhecendo e respeitando a necessidade de mudanças metodológicas e de ação, quando necessárias, a fim de construir um processo de ensino-aprendizagem significativo.

Seguindo essa linha de raciocínio, o bom senso — entendido como o uso equilibrado da ação e do pensamento do professor — possibilita o exercício adequado de seu trabalho. Ele adverte que a autoridade é necessária em sala de aula, sem que o docente se torne autoritário em suas decisões. Paulo Freire defende uma liberdade com limites, que não se torne desequilibrada ou indisciplinada, a fim de evitar a licenciosidade e o desrespeito decorrentes da tentativa de superar o autoritarismo. A autoridade, portanto, é fundamental para a manutenção da ordem, da organização e do cumprimento das atividades pelos discentes. Além disso, o bom senso leva o professor a reconhecer que não há educação que desconsidere a autonomia, a dignidade e a identidade do educando, sendo essencial a coerência entre o dizer e o fazer. Nesse sentido, Paulo Freire afirma que o docente deve praticar a “corporeificação da palavra pelo exemplo”, isto é, viver aquilo que enuncia, conferindo sentido e significado ao seu discurso. É a partir dessa postura que o professor estimula o aluno a duvidar, comparar, tornar-se curioso diante de múltiplas informações e possibilidades, desenvolver o pensamento crítico, compreender suposições e contradições, e não aceitar ideologias impostas sem questionamento, aprendendo a decidir, pois “é decidindo que se aprende a decidir” (Freire, 2014, p. 104).

O uso da sensatez e da análise cuidadosa permite ao professor adotar princípios que evidenciam a necessidade de transformar cenários de opressão, responsáveis por subjugação, fome e miséria. Permite, ainda, desenvolver sensibilidade para perceber o aluno em sua integralidade e investigar as causas que o levam a não participar das aulas ou a demonstrar desinteresse pela aprendizagem. Assim, é a partir da internalização do bom senso que o docente compreende que a

educação só se concretiza por meio do enfrentamento das formas de opressão e da valorização dos saberes oriundos da experiência dos educandos.

Ademais, Paulo Freire afirma que o educador deve agir com humildade e tolerância, além de lutar pela garantia de seus direitos profissionais. Cabe-lhe enfrentar um sistema que precariza a educação e engajar-se por salários dignos, entendendo a reivindicação por melhores condições de trabalho como parte inseparável da prática docente, uma vez que a “resposta à ofensa à educação é a luta política, consciente, crítica e organizada contra os ofensores” (Freire, 2014, p. 66).

Essa luta inicia-se na autopercepção do educador, que precisa reconhecer-se como profissional, identificar suas potencialidades e contradições e comprometer-se com a transformação social, pois tal enfrentamento integra sua atuação pedagógica. Nesse sentido, Freire destaca a importância de um ensino que respeite a personalidade do aluno e seu direito de ser, exigindo do professor humildade e tolerância para evitar práticas que inibam estudantes mais tímidos.

Além disso, o docente deve cultivar a amorosidade e a afetividade, sem que isso comprometa o exercício da autoridade ou interfira no processo avaliativo, mas sirva para ensinar com alegria, método e esperança. Por fim, a valorização das diferenças possibilita ao professor progressista refletir, reelaborar sua prática e ampliar sua visão de mundo.

Sob esse aspecto, Paulo Freire defende que o docente deve compreender e internalizar a realidade, desenvolvendo uma percepção crítica dos fatos ao comparar, analisar, investigar e problematizar as situações, a fim de alcançar um conhecimento pleno. Trata-se de ir além da mera adaptação ao contexto social imposto, pois “sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas” (Freire, 2014, p. 67).

Nesse patamar de consciência crítica, o educador torna-se capaz de agir de modo diferente, reinventando e superando a cultura da opressão em direção à cultura da liberdade, da autonomia e da potencialização do ser mais. Assim, compreender que “aprender [...] é construir, reconstruir, constatar para mudar” (Freire, 2014, p. 68).

Diante dos pressupostos freireanos que orientam a práxis docente, Paulo Freire ressalta que o professor precisa ter competência e qualificação profissional, pois a incompetência compromete sua autoridade e o caráter autêntico do espaço pedagógico, uma vez que ninguém ensina o que não sabe. Assim, ensinar exige

comprometimento: o docente deve estar preparado para as indagações dos alunos e, quando não souber responder, agir com honestidade, evitando a transmissão de informações equivocadas.

Nesse espaço, para que o docente exerça sua autoridade de forma ética, é necessária a construção de um clima pautado na generosidade, na humildade, na indissociabilidade entre teoria e prática, na autoridade que promove a liberdade e no respeito mútuo entre professor e alunos. Saber escutar e manter-se aberto ao diálogo é fundamental, assim como criar um ambiente em que o estudante se sinta acolhido e ouvido, pois é na escuta que o professor aprende a dialogar sem se colocar em posição de superioridade.

3 Considerações finais

À luz das reflexões realizadas, constata-se que a perspectiva freireana contribui para potencializar a formação docente nos cursos de licenciatura em Pedagogia, ao mobilizar saberes essenciais à profissão e à construção de uma identidade docente comprometida com a formação integral do ser humano. Ao conceber o professor não apenas como transmissor de conteúdos historicamente sistematizados, mas como sujeito histórico capaz de produzir conhecimentos em um processo dialógico com os alunos, Paulo Freire rompe com princípios de opressão e desumanização.

Conforme essa perspectiva, a multiplicidade de conceitos elaborados por Paulo Freire sintetiza a construção de uma identidade profissional que compreende o ser docente para além de ideologias superficiais que desvalorizam o professor, valorizando as dimensões ética, política e humana da docência e conferindo sentido profundo ao processo educativo, a partir de uma práxis fundamentada nos saberes de mundo do educando e voltada à aprendizagem significativa e dialógica.

Reconhece-se, assim, a importância de estimular a capacidade ontológica do ser mais dos educandos por meio de uma prática que valorize a curiosidade, a liberdade de expressão, o modo de ser do outro, com suas diferenças, particularidades e cultura, e que combata todas as formas de preconceito e discriminação. Tal prática não se realiza por vias autoritárias, mas pela promoção da autonomia na formação de sujeitos críticos e conscientes, que não se contentam com

o que está posto, analisam os conceitos de forma aprofundada e produzem novos conhecimentos, reconhecendo-se como seres condicionados e inacabados.

As ideias de Paulo Freire contribuem para o desenvolvimento de uma pedagogia humanizada, na qual a práxis docente se fundamenta no “pensar certo” e na construção de um processo de ensino-aprendizagem que estimula o aluno a questionar o que lhe é ensinado e a desenvolver consciência crítica a partir da relação entre os conteúdos, sua realidade e sua intervenção. Nesse processo, o educando constrói novos conhecimentos.

Dessa forma, Freire constrói um arcabouço que orienta e valoriza a prática docente e a constituição da identidade profissional, ao conceber o indivíduo como sujeito ético e íntegro, capaz de atribuir significado aos saberes que compõem sua visão de mundo e fortalecem sua formação cultural. Assim, o autor defende a construção de uma identidade docente voltada à mediação da formação de sujeitos comprometidos com uma sociedade mais democrática, justa e igualitária, superando a concepção bancária da educação, que reduz o educando a mero espectador, e afirmando-o como sujeito crítico e atuante.

É nesse processo que o docente se constitui como sujeito consciente e crítico, atuante na transformação da realidade ao manter-se aberto ao diálogo, pois é no saber do outro, na valorização de sua autonomia e liberdade, que o próprio conhecimento se constrói, amplia e reelabora. Paulo Freire indica o caminho para orientar a atuação profissional do professor e evitar concepções que o desvalorizam, reforçando a importância da luta por melhores condições de trabalho e pelo reconhecimento de sua relevância na construção de uma sociedade harmoniosa. Assim, o educador torna-se combatente da intolerância, do preconceito e da discriminação, bem como de todas as formas de transgressão ética, agindo, em contrapartida, de modo amoroso, esperançoso e alegre.

Os ideais freireanos caminham em sentido oposto às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (2024), fundamentadas em pareceres que precarizam o trabalho docente e reduzem a formação a um processo breve e simplista, muitas vezes associado à docência como uma atividade secundária ou fonte complementar de renda. Baseadas em uma concepção mecanicista e pragmática, as DCN afastam-se de uma formação comprometida com o desenvolvimento de

profissionais qualificados, críticos, reflexivos e socialmente engajados, conforme defende Paulo Freire.

Desse modo, impõe-se a rejeição de determinações que enfraquecem e desvalorizam a classe docente, em favor de uma luta consciente por mudanças que se iniciam na formação inicial e se estendem ao contexto escolar, reconhecendo a defesa de melhores salários como parte da tomada de consciência e da prática inerente à docência.

Por fim, faz-se necessário que as ideias freireanas sejam debatidas nos Núcleos Docentes Estruturantes e nos colegiados, especialmente no que se refere à reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Nesse mesmo sentido, é fundamental ouvir atentamente os graduandos, visando à construção de uma formação que valorize o diálogo, a criticidade, a democracia e a realidade social, orientada para a formação de profissionais éticos, conscientes de seu papel na sociedade, autônomos e comprometidos com a transformação das injustiças sociais.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno (Brasília). **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 15 dez. 2024.

FERREIRA, J. S. LOPES, G. C. D. BARBOSA, E. S. A construção da identidade do professor: uma reflexão a partir do pensamento de Paulo Freire. **FIEP Bulletin Online**, v. 92, n. 02, p. 30-39, 09 nov.2022. Disponível: <https://encr.pw/K7eYs>. Acesso em: 05 jan. 2025.

FREIRE, P. R. N. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. R. N. **Pedagogia do oprimido**. 54.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MULTZ, A. S. C. KATZ, E. P. Professor (não) é educador? embates pela identidade docente no cinquentenário de “pedagogia do oprimido”. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.1, p. 184-203 jan./mar. 2019. Ol: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i1p184-203>.

NUNEZ, I. B. RAMALHO. B. L. A pesquisa como recurso da formação e da construção de uma nova identidade docente: notas para uma discussão inicial.

EccoS Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 87-111, jun. 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71570105.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2025.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, S. G (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

SILVA, M. E. S. LIMA, M. A. M. MARINHO, G. S. Pedagogia organizacional: disseminação dos saberes em cursos de graduação a universidade federal do Ceará. *In*: LIMA, M. A. M. MARINHO, G. S (Orgs.). **Pedagogia organizacional: gestão, avaliação & práticas educacionais**. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

VANDELLI, D. M. **A concepção pedagógica libertadora como prática na educação de jovens e adultos**. 2016. Monografia (Especialização em lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://l1nq.com/34Z5U>. Acesso em: 12 jan. 2025.

VIEIRA, L. R. A. **A constituição da identidade docente em educação física na base nacional comum curricular: limites e possibilidades à luz da pedagogia freireana**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação stricto sensu, Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2020. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/628910809/Dissertacao-DEPOSITADA>. Acesso em: 12 dez. 2024.

¹**Jussara Duarte do Carmo**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2006-2702>
Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (UECE/FECLI). Bolsista do projeto Artesanias Escolares e Saúde Mental. Colaboradora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica no Ensino Médio (PIBIC-EM).
Contribuição de autoria: Escrita e organização das ideias.
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8542399393908558>
E-mail: jussaraduarte394@gmail.com

²**Antonio Evanildo Cardoso de Medeiros Filho**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4442-162X>
Professor da Universidade Estadual do Ceará (UECE), vinculado ao curso de Pedagogia. Doutor e mestre em Educação (PPGE/UECE), com estágio pós-doutorado em Educação (PPGE/UFC). Coordenador do Programa de Educação Tutorial – PET/UECE/FECLI.
Contribuição de autoria: Escrita e organização das ideias.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1610904918196146>
E-mail: antonio.evanildo@uece.br

³**Joilson Silva de Sousa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0350-3186>
Professor do Departamento de Educação na Universidade Regional do Cariri – URCA. Doutor em Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Integra o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.
Contribuição de autoria: Escrita e organização das ideias.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2717617802809747>
E-mail: joilson.sousa@urca.br

Como citar este artigo (ABNT):

CARMO, J. D.; MEDEIROS FILHO, A. E. C.; SOUSA, J. S. O pensamento freireano e suas contribuições para a formação, os saberes e a identidade docente. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 7, e026003, 2026. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e026003>

Recebido em 16 de fevereiro de 2026

Aprovado em 17 de fevereiro de 2026

Publicado em 07 de março de 2026