

## SEÇÃO ESPECIAL: CENTENÁRIO DE PAULO FREIRE

### Fazer a aula com Cartas Pedagógicas: legado de Paulo Freire e experiência de reinvenção no ensino superior

Ana Lúcia Souza de Freitas<sup>1</sup>

#### RESUMO

O artigo tem o objetivo de propor o diálogo sobre o potencial teórico-metodológico vislumbrado na expressão Carta Pedagógica, cunhada por Paulo Freire. Compreende-se que a expressão é convidativa para o redimensionamento de práticas bancárias de produção escrita, fomentando a fecunda articulação entre ações de ensino, pesquisa e extensão. O texto apresenta um breve estudo bibliográfico sobre as Cartas Pedagógicas na obra de Paulo Freire. A seguir, compartilha a experiência docente de fazer a aula no ensino superior, seguida da análise de uma amostra de Cartas Pedagógicas produzidas pela própria autora, em diferentes contextos de comunicação escrita com as e os estudantes. Resulta deste estudo a compreensão acerca do potencial teórico-metodológico das Cartas Pedagógicas quanto a promover processos de (trans)formação permanente na perspectiva da produção autoral de professoras/es e estudantes. As considerações finais convidam ao diálogo sobre a atualidade dessa compreensão e suas contribuições para as práticas em contextos de ensino remoto.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Legado de Paulo Freire. Cartas Pedagógicas.

#### Como citar este documento – ABNT

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Fazer a aula com Cartas Pedagógicas: legado de Paulo Freire e experiência de reinvenção no ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, e035283, p. 1-20, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.35283>.

Recebido em: 24/07/2021  
Aprovado em: 30/09/2021  
Publicado em: 19/11/2021

<sup>1</sup> Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus Jaguarão, Jaguarão, RS, Brasil.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3259-0431>. E-mail: 0311anafreitas@gmail.com

## Hacer la clase con Cartas Pedagógicas: legado de Paulo Freire y experiencia de reinvención en la enseñanza universitaria

### RESUMEN

El artículo tiene el objetivo de proponer el diálogo sobre el potencial teórico-metodológico vislumbrado en la expresión Carta Pedagógica, ideada por Paulo Freire. Se comprende que la expresión es atractiva para redimensionar prácticas bancarias, fomentando la fecunda articulación entre acciones de enseñanza, investigación y extensión. El texto presenta un breve estudio bibliográfico sobre las Cartas Pedagógicas en la obra de Paulo Freire. A continuación, comparte la experiencia docente de hacer la clase en la enseñanza universitaria, seguida por el análisis de una muestra de Cartas Pedagógicas producida por la autora, en diferentes contextos de comunicación escrita con los estudiantes. Resulta de este estudio la comprensión acerca del potencial teórico-metodológico de las Cartas Pedagógicas en cuánto a promocionar procesos de (trans)formación permanente en la perspectiva de la producción con autoría de profesores, profesoras y estudiantes. Las consideraciones finales invitan a dialogar sobre la actualidad de esta comprensión y de sus contribuciones para las prácticas en contextos de enseñanza remota.

**Palabras clave:** Enseñanza universitaria. Legado de Paulo Freire. Cartas Pedagógicas.

## Teaching with Pedagogical Letters: Paulo Freire's legacy and experience of reinvention in higher education

### ABSTRACT

The article aims to propose the dialogue about the theoretical-methodological potential glimpsed in the expression Pedagogical Letter, minted by Paulo Freire. The expression is inviting for the redimensioning of banking practices of written production, fostering a fruitful articulation between teaching, research and extension actions. The text presents a brief bibliographical study about Pedagogical Letters in Paulo Freire's work. Afterwards, it shares the teachers' experience of making classes in higher education, followed by the analysis of a Pedagogical Letter sample produced by the author herself in different contexts of written communication with the students. This study results in the comprehension of the theoretical-methodological potential of the Pedagogical Letters in terms of promoting permanent (trans)formation processes in the perspective of teachers and student's authorial production. The final considerations invite to a dialogue about the currentness of this understanding and its contributions to practices in remote learning contexts.

**Key words:** Higher education. Paulo Freire's legacy. Pedagogical Letters.

## “PROVOC-AÇÕES” INICIAIS

*Ou se tem chuva e não se tem sol,  
Ou se tem sol e não se tem chuva!  
Ou se calça a luva e não se põe o anel,  
Ou se põe o anel e não se calça a luva!  
Quem sobe nos ares não fica no chão,  
Quem fica no chão não sobe nos ares.  
É uma grande pena que não se possa  
Estar ao mesmo tempo em dois lugares!  
Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,  
Ou compro o doce e gasto o dinheiro.  
Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...  
E vivo escolhendo o dia inteiro!  
Não sei se brinco, não sei se estudo,  
Se saio correndo, ou fico tranquilo.  
Mas não consegui entender ainda  
Qual é melhor: se é isto ou aquilo.*

(MEIRELES, 2001, p. 1483)

A poesia de Cecília Meireles é uma “provoc-ação” para se pensar sobre a complexidade de ensinar, bem como a satisfação de aprender ao ensinar. O jogo de palavras e a sensibilidade são marcados pelas perguntas imprevisíveis, pela curiosidade, pela fantasia e pela imaginação. Desse modo, nos desafia a pensar nossas escolhas, permeadas por dúvidas e incertezas que fazem da tomada de decisão um processo difícil, porque responsável.

Assim são também a educação – ou as educações – e o ensino, visto que o encontro entre professor/a e estudantes – em qualquer nível – mobiliza reflexão, emoção e requer tomada de decisão antes, durante e depois desse encontro. Essa constatação, produto e produtora da e na experiência docente no ensino superior há mais de duas décadas, gestou a conscientização acerca da educação enquanto ato político, envolvendo escolhas no exercício da profissão, ou seja, diz respeito à compreensão de que toda finalidade pedagógica é também política, ainda que nem sempre conscientemente assumida.

Nesse sentido, é inegável a relevância do legado de Paulo Freire à formação com educadoras e educadores, em diferentes níveis e contextos de ensino. Apesar dos movimentos que buscam descredibilizar a vida e a obra de Freire, seu pensamento se mantém vivo nas práticas de quem atua nas escolas, nas universidades, nos movimentos sociais e em outros espaços da sociedade, fomentando a tomada de consciência sobre como a posição política diante do mundo reverbera nas ações educativas, assim como o inverso.

Importa considerar que Paulo Freire é nacional e internacionalmente reconhecido como referência da pedagogia crítica/radical, cuja práxis se fundamenta no questionamento do

*status quo*, em nome da justiça social, compreendendo a escola e a universidade como lugares de ensinar e aprender sobre democracia e igualdade de direitos, contra todas as formas de opressão. Merece destaque a referência de Michael Apple (2017), na obra *A educação pode mudar a sociedade?*, ao educador.

Paulo continua sendo para mim um modelo de comprometimento radical. [...] Sua vida pode ter acabado, mas seu legado permanece vivo entre todos nós que exigimos justiça. [...] cada geração de educadores críticos deve redescobrir o trabalho de Freire para se reconectar à longa história de lutas educacionais contra a exploração e a dominação (APPLE, 2017, p. 50-52).

Neste ano do centenário de seu nascimento, estamos vivenciando a situação-limite configurada pela pandemia da covid-19, marcada pelo distanciamento físico. Em contrapartida, esse período produziu inúmeros encontros virtuais, proporcionando conexões entre experiências diversas de distantes contextos geográficos. Essas conexões contribuíram para fortalecer a reinvenção de ideias-força do legado de Paulo Freire, tais como a educação como um ato político; a crítica à educação tradicional, nomeada como educação bancária e a proposição de uma educação problematizadora e libertadora, baseada no diálogo.

No âmbito desta reflexão, é relevante reconhecer o crescente movimento de *Leituras de Paulo Freire* (FREITAS, 2020a) como um ato político de resistência diante do também crescente movimento de oposição. Desde o final de 2015, e com o impeachment da Presidenta Dilma, em 2016, apresentando-se como um marco de referência, projetos como Escola Sem Partido, Homeschooling e Escolas Cívico-Militares antagonizam o reconhecimento de Paulo Freire, enquanto Patrono da educação brasileira. Assim, os últimos anos assumiram características conjunturais, em função das quais se torna urgente a leitura e reinvenção do legado de Paulo Freire enquanto ato político de resistência.

Reinventar/Reinvenção é um verbete do *Dicionário Paulo Freire* (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018), de autoria de Afonso Scocuglia. Para o professor, reinventar é intrínseco ao pensamento freireano<sup>2</sup>, levando em conta três sentidos: Paulo Freire reinventa-se porque sua obra apresenta uma autocrítica permanente; uma vez que revela seu compromisso com a reinvenção do mundo, compreendendo a história como possibilidade e não determinismo; e principalmente pelo modo como escreve, desafiando leitores/as e investigadores/as de sua obra a segui-lo sem repeti-lo. Ainda segundo o autor, são dois os principais caminhos para reinvenção do legado de Freire: estabelecer conexões com outros pensadores/as e trabalhar a partir de suas incompletudes, ou seja, das ideias esboçadas, mas não aprofundadas, como: gênero, etnia e ecopedagogia (SCOCUGLIA, 2018).

<sup>2</sup> A grafia freireana é intencional, sem alterar o nome do autor.

Acrescente-se à reflexão de Scocuglia um terceiro caminho igualmente importante que é a reinvenção permanente das práticas educativas, de tal forma que o pensamento freireano permaneça vivo em nossas experiências. Vale enfatizar, práticas que se realizam em diferentes contextos, criando possibilidades de articulação entre si, incluindo a educação formal e, no caso da proposição que se apresenta, a aula universitária, em especial. É na direção de pensar a aula como um lugar de resistência, exercida por meio do ato crítico de estudar, que este artigo propõe fomentar o diálogo sobre quão fecunda é a expressão Carta Pedagógica, cunhada por Paulo Freire, bem como compartilhar a experiência de sua reinvenção enquanto proposição teórico-metodológica.

Esse tema é relevante porque, embora Freire tenha livros em forma de cartas, como será apresentado neste artigo, a expressão é publicizada na obra *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (FREIRE, 2000), por meio da qual Ana Maria Freire (Nita) disponibiliza as escritas nomeadas por ele como Cartas Pedagógicas, cujo projeto ficou incompleto. Também se faz relevante porque experiências com Cartas Pedagógicas são pouco visibilizadas e reconhecidas no âmbito da formação acadêmica.

Importa ainda referir, nestas “*Provocações iniciais*”, que as Cartas Pedagógicas, reconhecidas como peculiaridade do legado freireano, vêm ganhando crescente visibilidade no Rio Grande do Sul (RS), em articulação com outros estados do Brasil e internacionalmente. Desde 2018, o *Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire* e o *Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire* propõem inscrições de trabalhos em forma de Cartas Pedagógicas. Os Anais eletrônicos dos referidos eventos disponibilizam vasto material para estudos sobre a diversidade dos trabalhos publicados nessa modalidade.

De modo mais recente, sobre a produção de Cartas Pedagógicas no âmbito da formação acadêmica, destaca-se o dossiê temático *Democracia Participativa e Educação Cidadã*, publicado em 2020 pela *Revista Crítica Educativa*, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Campus Sorocaba. Ao propor a submissão de trabalhos nessa modalidade, assim como os Anais de eventos, o periódico é pioneiro em disponibilizar à curiosidade de leitores/as diversos trabalhos em forma de Cartas Pedagógicas.

Quanto à internacionalização da experiência, encontra-se em andamento em um curso de mestrado profissional em Educação de uma Universidade Federal no Rio Grande do Sul, um componente curricular híbrido sobre Cartas Pedagógicas. Híbrido por se tratar da oferta simultânea como leitura dirigida para orientandas/os vinculadas/os ao grupo de pesquisa proponente e como curso de extensão para participantes externos. A conjuntura do ensino remoto configurou uma participação diversificada quanto às instituições, incluindo integrantes de diversas regiões do país e internacionais. Essa incomum diversidade na

composição do grupo revela aproximações virtuais emergentes no contexto da pandemia, assim como pode indicar o crescente interesse sobre as Cartas Pedagógicas.

Enfim, nesse movimento coletivo de reinvenção do legado de Paulo Freire, desde o sul do Brasil, em conexão com experiências de outras regiões do país, se apresentam as “provocações” deste estudo. A grafia “provocações” tem o intuito de chamar atenção para o desafio de exercer freireanamente o diálogo, reconhecendo que a experiência de dizer a sua palavra, assim como a de saber escutar, é produto e produtora das ações crítico-reflexivas compartilhadas. Diz respeito a compartilhar, na teoria e na prática, a intencionalidade pedagógica de radicalizar a reinvenção do legado de Paulo Freire no âmbito da formação acadêmica, problematizando-a na perspectiva da palavração, em que leitura do mundo e leitura da palavra não se dissociam.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2001, p. 11).

Diante dessa compreensão, o artigo apresenta a análise de uma experiência, em longo prazo, por meio da qual gestou-se a proposição teórico-metodológica de fazer a aula com Cartas Pedagógicas no ensino superior. Na primeira seção, apresenta-se um breve estudo bibliográfico sobre as Cartas Pedagógicas na obra de Paulo Freire. A segunda, compartilha a experiência docente da própria autora no ensino superior, incluindo a análise de uma amostra longitudinal de Cartas Pedagógicas empregadas como forma de comunicação com as e os estudantes. As considerações finais convidam a perceber a boniteza das autorias gestadas no contexto de ensino remoto, diante das circunstâncias da pandemia. Fortalecer o diálogo com outras experiências é uma expectativa que se amplia na continuidade dos estudos, em função da qual, se reitera o convite para reinventar o legado de Paulo Freire, por meio da proposição de fazer a aula com Cartas Pedagógicas, no âmbito da formação acadêmica.

## CARTAS PEDAGÓGICAS: UM CONCEITO ESPECÍFICO DO LEGADO DE PAULO FREIRE

“Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência” (FIORI, 1987, p. 9). A frase do prefácio *Aprender a dizer a sua palavra*, de Ernani Maria Fiori na *Pedagogia do Oprimido*, é bastante representativa do legado de Paulo Freire. Sua obra é relevante tanto pelo conteúdo, quanto pela forma com que expressa seu pensamento, caracterizando-se pela primazia do diálogo.

Ana Maria Araújo Freire (Nita) (2006) ao analisar o “fazer teórico” do educador, chama atenção para a maneira como Paulo Freire escreve, considerando que é coerente com a compreensão do ato de ler/escrever a palavra e o mundo, lendo a vida (ARAÚJO FREIRE, 2006, p. 331-470). Considera ser esse um estilo próprio de quem pretende se comunicar com leitoras/es, estabelecendo uma relação de proximidade e convidando-as/os ao diálogo. A respeito de sua significativa relação com as cartas, publiciza “algumas cartas importantes”, distribuídas entre as recebidas e as enviadas pelo educador (op. cit., p. 417-449). Vale destacar, num tempo cujas relações geograficamente distantes ainda não tinham sido profundamente transformadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação.

No que se refere às publicações, a palavra carta está presente no título das seguintes obras: *Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo* (FREIRE, 1978); *Quatro Cartas aos animadores e às animadoras culturais* (FREIRE, 1980); *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (FREIRE, 1993); *Cartas a Cristina* (FREIRE, 1994); *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (FREIRE, 2000). Cada uma dessas obras indica experiências da produção de Paulo Freire, nas quais esse estilo de escrita ganhou sentido. Importa fazer distinção entre dois tipos de publicação: as obras que reúnem cartas efetivamente trocadas como correspondência, posteriormente publicadas, e as que constituem ensaios produzidos em forma de carta. A esse respeito, destacam-se as publicações de Coelho (2011) e Camini (2012).

Coelho (2011), na obra *Pedagogia da Correspondência*, sobre a obra *Pedagogia da Indignação* afirma.

[...] não me estenderei tão longamente sobre o último livro-epístola de Paulo Freire quanto me estendi nos anteriores. Várias razões justificam essa diferença de tratamento da dimensão discursiva neste livro [...] Nenhum dos textos, nem mesmo o primeiro, tem a forma estrita de correspondência e, na verdade, correspondem a ensaios pedagógicos ou artigos de ocasião, como é o caso do terceiro trabalho (incompleto) sobre o assassinato do índio Galdino (COELHO, 2011, p. 97).

O autor realiza detalhado estudo sobre as cartas, enquanto correspondência, e os livros em forma de carta na obra de Paulo Freire, entretanto, não atribui relevância à expressão Cartas Pedagógicas. De outro modo, a autora Camini (2012) atribui visibilidade ao conceito como título de sua obra: *Cartas pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam*. Com destaque ao modo como a expressão, criada por Paulo Freire, reinventa a tradição das cartas, enfatiza a importância de que educadoras/es se posicionem como herdeiros/as e guardiões/as de seu legado: “[...] aos herdeiros de algum bem material ou social, cabe-lhes uma tarefa, uma responsabilidade, isto é, de cuidá-lo, de continuá-lo e, acima de tudo, de

fazê-lo dar frutos. Deste modo, entendendo a importância de retomar este propósito e expandir esta tradição [...]” (CAMINI, 2012, p. 8).

Para fins deste estudo, a obra *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (FREIRE, 2000) tem especial relevância, visto que é por meio dela que a expressão Cartas Pedagógicas se publiciza. Organizada e apresentada por Nita Freire, não é considerada por ela uma obra póstuma: “Prefiro que esta seja considerada como a obra que celebra sua VIDA” (ARAÚJO FREIRE, 2000, p. 13). Em consonância com Camini (2012), a expressão é reconhecida como um conceito específico do pensamento freireano e está grafada com letras maiúsculas, com o intuito de chamar atenção para o fecundo potencial teórico-metodológico a ser percebido, reconhecido e reinventado.

Conceitos específicos, esclarece Severino (2002), são próprios da experiência acadêmica, cuja peculiaridade exige explicitar o emprego de termos que ganham sentido no âmbito de cada referencial estudado. Assim, diferente dos conceitos cotidianos e dos conceitos técnicos, são aqueles notadamente relacionados ao pensamento de um autor ou autora, ou seja, indicam inequivocamente uma produção autoral de referência. No âmbito do pensamento de Paulo Freire, educação bancária, círculos de cultura, inédito-viável e curiosidade epistemológica, entre outros, são conceitos específicos bastante conhecidos. Quanto às Cartas Pedagógicas, trata-se de uma expressão que permaneceu em aberto, desafiando leitores e leitoras à sua reinvenção.

Cartas Pedagógicas tornou-se um verbete apresentado no *Dicionário Paulo Freire* (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018).

A carta, como um instrumento que exige pensar sobre o que alguém diz e pede resposta, constitui o exercício do diálogo por meio escrito. Por isso, referir-se às cartas pedagógicas implica referir-se ao diálogo, um diálogo que assume o caráter de rigor, na medida em que registra de modo ordenado a reflexão e o pensamento; um diálogo que exercita a amorosidade, pois só escrevemos cartas para quem, de alguma forma, nos afeta, nos toca emotivamente, cria vínculos de compromisso. [...] É nesse sentido, agregando os conceitos de “carta” e de “pedagogia”, que as cartas pedagógicas tomam uma dimensão fortemente marcada pelo compromisso com um diálogo que construa, de forma sistemática, mas agradavelmente humana, a reflexão rigorosa acerca das questões da educação (VIEIRA, 2018, p. 75-76).

Para o autor, professor Adriano Vieira, as Cartas Pedagógicas se caracterizam pelo exercício do diálogo, associando rigorosidade e amorosidade. Sem dúvida, esse é um conceito específico do legado de Paulo Freire, convidativo à reinvenção do pensamento freireano, tão rigorosa quanto amorosamente. É nessa direção que se justifica compartilhar, na sequência,

a experiência de reinvenção das Cartas Pedagógicas como proposição metodológica para fazer a aula no ensino superior.

### FAZER A AULA COM CARTAS PEDAGÓGICAS: REINVENÇÃO DO LEGADO DE PAULO FREIRE EM DIÁLOGO COM OUTROS AUTORES E AUTORAS

Fazer a aula com Cartas Pedagógicas é uma proposição metodológica que resulta do conhecimento e reinvenção do legado de Paulo Freire, em diálogo com outros autores e autoras, no âmbito da experiência docente da autora, professora e pesquisadora no ensino superior. O conhecimento da expressão, por meio da leitura da obra *Pedagogia da Indignação* (FREIRE, 2000), repercutiu em atividades da política de formação no âmbito da política educacional da Escola Cidadã em Porto Alegre e, na continuidade, impactou o desenvolvimento da tese de doutorado da autora (FREITAS, 2004). O percurso metodológico, realizado na perspectiva do inédito-viável, produziu um tomo de anexos reunindo registros elaborados por e com os sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como uma coleção de Cartas Pedagógicas que, além de cumprirem uma função formativa na pesquisa, posteriormente proporcionaram realizar atividades de formação em outros contextos.

Desde 2000, com diferentes ênfases e finalidades, as Cartas Pedagógicas foram se constituindo como prolongamento do diálogo exercido com os e as estudantes, por meio da escrita. Inicialmente, a experiência permaneceu circunscrita à sala de aula, alheia a um projeto coletivo ou institucional. Nos últimos anos, o trabalho em cursos de mestrado profissional, em que se viabilizou a fecunda experiência de exercer a docência compartilhada, contribuiu significativamente para o reconhecimento da amplitude dessa proposição. Na atualidade, compreende-se que fazer a aula com Cartas Pedagógicas encontra-se em consonância com projetos pedagógicos institucionais orientados para a formação de profissionais pesquisadoras/es, que exercem a reflexão crítica sobre suas práticas e, para tanto, valorizam a articulação da aula universitária com outros contextos educativos, bem como entre os conhecimentos universitários e os saberes profissionais (KLAUS; FREITAS; GHISLENI, 2020). Em função das referidas experiências, foi possível perceber quão fecunda pode ser a produção de Cartas Pedagógicas no que se refere a fomentar a articulação entre ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão, na perspectiva da produção escrita autoral de professoras/es e estudantes.

Mas, afinal, em que consiste a proposição de fazer a aula com Cartas Pedagógicas? Inicialmente, é importante considerar a intencionalidade pedagógica fundante da práxis freireana que a constituiu, presente na afirmação: “Ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 25, grifo do autor). Com base nesse entendimento, o diálogo com o pensamento de outros autores e autoras forneceu aportes para argumentar sobre a compreensão ampliada de que

a educação é um ato político-complexo. Ou seja, ao mesmo tempo em que não é neutro, porque direcionado por intencionalidades pedagógicas, é também marcado pela relativa margem de incerteza e imprevisibilidade dos resultados, se levarmos em conta os fundamentos interativos da docência, compreendida como profissão que envolve a formação humana. Assim, é tanto impossível quanto indesejável exercer o controle dos resultados, e essa constatação requer compreender e exercer a densidade da função de ensinar, tal como se apresenta na expressão “fazer a aula”.

A expressão é de autoria da professora Terezinha Rios, ao argumentar sobre uma docência da melhor qualidade (2008), expressando sua compreensão sobre a função de ensinar, em consonância com o legado de Paulo Freire. Para a autora, “a aula não é algo que se dá, mas que se *faz*, no trabalho conjunto de professores e alunos [...] O fazer a aula não se restringe à sala de aula, está além de seus limites, no envolvimento de professores e alunos com a aventura do conhecimento, do relacionamento com a realidade” (RIOS, 2008, p. 27). Essa compreensão também se sustenta na perspectiva de Maurice Tardif (2002), levando em conta os fundamentos interativos da docência.

Ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem, de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos (TARDIF, 2002, p. 132).

Assim, as interações não representam um aspecto secundário, mas determinam a própria dinâmica da aula. Nessa perspectiva, fez sentido a permanente escuta das e dos estudantes, fomentando *feedbacks* que permitiram identificar convergências, divergências, satisfações e estranhamentos, retroalimentando a experiência docente na perspectiva de viver produtivamente a tensão entre teoria e prática. A análise dos *feedbacks* das e dos estudantes no percurso da experiência proporcionou reconhecer que os resultados não são imediatos, assim como difíceis de expressar quantitativamente. Por outro lado, é impossível desconsiderar a constatação de que o trabalho de ensinar por meio das Cartas Pedagógicas vem contribuindo para deflagrar significativos processos de formação acadêmica em que o medo de escrever, aos poucos, vai sendo substituído pela alegria de exercer a escrita como produção autoral. De fato, esse é um campo fecundo de investigação que sugere aprofundamento de estudos, principalmente no que se refere a fortalecer a mediação pedagógica a ser exercida nessa direção.

Com relação ao percurso delineado, é relevante reconhecer que a gestão pedagógica dos tensionamentos enfrentados adensou a tomada de consciência sobre a natureza político-complexa das práticas educativas. Mediante a análise da própria prática, foi possível atribuir sentido ao conceito de ecologia da ação, fundante da teoria de Edgar Morin (2000) acerca do

pensamento complexo. Segundo o autor, “tão logo um indivíduo empreende uma ação, qualquer que seja, esta começa a escapar de suas intenções. Esta ação entra em um universo de interações e é finalmente o meio ambiente que se apossa dela, em sentido que pode contrariar a intenção inicial” (MORIN, 2000, p. 86-87).

A complexidade da relação entre intencionalidade pedagógica e sua repercussão prática ficou evidente diante das reações diversas, e até adversas, à apresentação das Cartas Pedagógicas como proposição desafiadora da autoria das e dos estudantes. Se para quem viveu a experiência de enviar e receber cartas pelo correio postal a expressão evocou memórias afetivas que favoreceram a adesão, para outros/as provocou resistências à escrita de cartas, concebida como algo ultrapassado.

A tomada de consciência da ecologia da ação, enquanto conceito fundante da compreensão da educação como ato político-complexo, é, portanto, produto e produtora da rigorosidade metódica exercida na experiência de fazer a aula com Cartas Pedagógicas. Em outras palavras, o percurso da experiência proporcionou reconhecer a docência como ação politicamente responsável pelas escolhas que lhes são inerentes, o que exigiu, em consonância com o pensamento de Paulo Freire, exercer a docência como prática de investigação permanente, considerando que “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador” (FREIRE, 1996, p. 32).

Assim, a rigorosidade metódica desenvolvida no percurso da experiência, exercida como prática de investigação, proporcionou aperfeiçoar a proposição metodológica de fazer a aula com Cartas Pedagógicas, concebendo-a como alternativa para problematizar as relações bancárias de ensinar e de aprender, instigando as e os estudantes para uma participação ativa e à expressão autoral.

No contexto dessa experiência, a escrita de Cartas Pedagógicas aos estudantes corrobora a proposição de Don Finkel (2008) ao considerar que a docência pode encontrar outras formas de falar aos e às estudantes. Com o provocativo título *Dar classes com la boca cerrada*, o autor apresenta alternativas para o redimensionamento das aulas centradas exclusivamente na exposição do/a professor/a. Entre elas, o que ele considera ser a arte de escrever.

A arte de escrever, como forma de comunicação às e aos estudantes, representa um desafio à docência, para além das relações bancárias. A escrita de Cartas Pedagógicas pela professora pode ser referência para apoiar a familiarização com as normas acadêmicas, mas principalmente, expressa a intencionalidade de exercer o diálogo, despertar o gosto pela escrita e a compreensão sobre o sentido político de exercê-la como uma forma de luta por

“sonhos possíveis”. Assim, escrever Cartas Pedagógicas nas relações de ensinar e de aprender pode se configurar um processo tão trabalhoso quanto prazeroso, porque desafiador da criatividade, sugerindo múltiplas possibilidades de reinvenção.

No estudo da experiência em andamento, está em produção um acervo que reúne Cartas Pedagógicas escritas às e aos estudantes no período decorrido desde 2001, até o primeiro semestre de 2021. Para fins deste estudo, foram selecionadas 14 Cartas Pedagógicas, levando em conta dois critérios: os diferentes momentos da experiência e as diversas finalidades que motivaram a escrita.

<b>CARTAS PEDAGÓGICAS</b>	<b>CONTEXTOS DE FORMAÇÃO</b>	<b>FINALIDADES PEDAGÓGICAS</b>
01 – CP 2001 Porto Alegre, 26/08/2001.	Graduação – Curso de Pedagogia – Instituição comunitária	Memória de aula e convite à escrita
02 – CP 2002 Porto Alegre, 02/11/2002.	Especialização – Gestão Pública Participativa – Instituição estadual	Devolutiva de avaliação de produção textual
03 – CP 2003 Porto Alegre, 01/10/2003.	Graduação – Curso de Pedagogia – Instituição comunitária	Proposição de atividade
04 – CP 2008 Porto Alegre, 23/04/2008.	Graduação – Curso de Pedagogia com ênfase em educação popular – Instituição comunitária	Orientação para trabalho em grupos
05 – CP 2013 Porto Alegre, 03/07/2013.	Graduação – Curso de Pedagogia – Instituição comunitária	Despedida e sistematização das aprendizagens
06 – CP 2014 Porto Alegre, 05/05/2014.	Graduação – Curso de Pedagogia – Instituição comunitária	Memória de aula e reflexão temática
07 – CP 2015 Liverpool, 28/02/2015.	Graduação – Curso de Pedagogia – Instituição comunitária	Boas-vindas
08 - CP 2018 01 Porto Alegre, 16/05/2018.	Mestrado Profissional em Gestão Educativa – Instituição comunitária	Memória de aula e metarreflexão didática

09 – CP 2018 02 Porto Alegre, 18/09/2018.	Mestrado Profissional em Gestão Educacional – Instituição comunitária	Orientação para a produção de Cartas Pedagógicas
10 – CP 2018 03 Porto Alegre, 24/09/2018.	Mestrado Profissional em Gestão Educacional – Instituição Comunitária	Convite para participação externa
11 – CP 2018 04 Porto Alegre, 15/12/2018.	Mestrado Profissional em Gestão Educacional – Instituição comunitária	Devolutiva de avaliação de produção escrita e despedida
12 – CP 2018 05 Porto Alegre, 23/04/2018.	Residência Multiprofissional em Saúde – Instituição comunitária	Proposição de atividade e orientação para a escrita de Cartas Pedagógicas
13 – CP 2020 Paris, 13/06/2020.	Mestrado Profissional em Educação – Instituição federal	Convite à escrita e à metarreflexão
14 – CP 2021 Porto Alegre, 17/04/2021.	Mestrado Profissional em Educação – Instituição federal	Memória de aula e convite à produção de Cartas Memória

**Quadro 1** – A experiência de fazer a aula com Cartas Pedagógicas no ensino superior  
Fonte: elaborado pela autora.

A relevância da amostra diz respeito a apresentar o estudo diacrônico da experiência, perfazendo o período de duas décadas. Nesse sentido, importa considerar quão trabalhosa foi a organização do acervo, envolvendo esforços para reunir materiais disponíveis em diferentes recursos pessoais de armazenamento. A maioria das Cartas Pedagógicas constituem versões digitais, guardadas principalmente em pen drives e no drive de um computador. Além disso, uma produção impressa foi encontrada guardada em um dos Diários de Registros da autora (FREITAS; MACHADO; SOUZA, 2017). A localização dessa versão indica possibilidades de ampliação do acervo.

A atualidade da proposição metodológica de fazer a aula com Cartas Pedagógicas se operacionaliza por meio da negociação de cinco compromissos orientadores da gestão do processo: compromisso com o coletivo; com a reflexão; com a leitura/escrita; com a construção de conceitos e com o rigor e a leveza. Esta proposição se inscreve na perspectiva da didática multidimensional e emancipatória, ultrapassando a expectativa imediata quanto à instrumentalização de métodos e técnicas e atentando para a “mobilização dos sujeitos para elaborarem a construção/reconstrução de conhecimentos e saberes” (FRANCO; PIMENTA, 2016). Assim, a produção de Cartas Pedagógicas se realiza com intencionalidade

político-pedagógica direcionada para deflagrar e acompanhar processos educativos de (trans)formação permanente, mediados pela escrita.

O uso deliberado da escrita de Cartas Pedagógicas aos e às estudantes no ensino superior, de diversas formas, proporcionou ampliar o diálogo, fomentar a participação no processo de fazer a aula e apoiar a produção escrita autoral. No percurso da experiência, diversificaram-se também as finalidades atribuídas à escrita, como revelam os exemplares selecionados na amostra deste estudo: boas-vindas e primeiras orientações; memória de aula e encaminhamentos de estudo; memória de aula e reflexão temática; orientação de estudo e proposição de atividades; devolutiva de avaliação e despedida. Na maturidade desta experiência, a escrita da professora objetivou orientar a produção textual dos e das estudantes, empregando a Carta Pedagógica como instrumento de avaliação na disciplina.

Os estranhamentos percebidos quanto à proposição dessa modalidade de escrita levaram a produzir orientações em diferentes formatos, incluindo um pequeno vídeo. Recentemente, a elaboração de uma metacarta, *Carta sobre Carta Pedagógica: orientações à escrita*, transformou-se em recurso didático para apoiar a produção dos e das estudantes. Em experiências mais recentes, a escrita por parte da professora teve como finalidade, convidá-los/as a produzir memórias de aula em forma de Cartas Pedagógicas. Desse modo, a proposição inicial, com ênfase na escrita pela professora, também se transformou. O convite à escrita, presente desde o início como incentivo, tornou-se mais propositivo e com orientações específicas, tendo em vista apoiar a produção autoral.

No contexto do ensino remoto, a experiência também se reinventou ao estabelecer o diálogo com um movimento de pesquisa-formação vivenciado em uma turma de Didática, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Campus Sorocaba, na qual “a escrita de Cartas Pedagógicas foi um dos recursos utilizados para a (auto)reflexão, participação e avaliação dos estudantes” (NAKAYAMA *et al.*, 2021, p. 104). Nessa experiência de trabalho não presencial, reiterou-se o potencial metodológico de fazer a aula com Cartas Pedagógicas, anunciando novas possibilidades.

As cartas revelam a escrita de si que se caracteriza por um movimento introspectivo, reflexivo e dialógico que permitiu para essas e esses estudantes reviver memórias dos professores que tiveram, relacionar com as temáticas abordadas na disciplina Didática e projetar a carreira docente no futuro (op. cit., p. 112).

Enfim, importa considerar que essa proposição metodológica se consolida mediante a permanente reinvenção da própria prática no ensino superior, com base no legado de Paulo Freire. Constituiu-se, no decorrer da experiência em longo prazo, um contrato didático cada vez mais consciente e pedagogicamente intencionado para apoiar o desenvolvimento da

autonomia das e dos estudantes. Essa proposição encontra-se em consonância com o que concebe Carlino (2017) acerca de que a autonomia em relação à leitura e à escrita acadêmica requer apropriação processual e diretividade docente para sua construção.

A autonomia não é apenas uma característica de maturidade biológica que possa ser exigida de adultos em qualquer contexto. É também uma capacidade que se adquire para certo âmbito quando alguém está familiarizado com as práticas que são desenvolvidas naquele espaço. Os universitários são recém-chegados às práticas discursivas acadêmicas e necessitam do professor para saber como participar delas (CARLINO, 2017, p. 193).

Essa construção requer retroalimentação permanente nos processos de ensinar e de aprender a fim de constituir um contrato didático emancipatório. A atualidade da compreensão enfatiza quão fecundos podem ser os percursos formativos deflagrados pela proposição metodológica de fazer aula com Cartas Pedagógicas e quão desafiadora é a mediação pedagógica para maximizar possibilidades vislumbradas. Tão importante quanto a versão final dos textos produzidos pelas/os estudantes é o processo da escrita, na perspectiva de sua expressão autoral.

Pelo exposto, a experiência com as Cartas Pedagógicas reitera a proposição do *Tetragrama da (trans)formação permanente* como matriz de referência para exercer a mediação pedagógica do processo, de modo a problematizar as relações bancárias e apoiar o desenvolvimento da produção escrita autoral de professores/as e estudantes. É o que se apresenta na figura a seguir.



**Figura 1** – Tetragrama da (trans)formação permanente  
Fonte: FREITAS, 2020b, p. 75.

O *Tetragrama da (trans)formação permanente*, assumido como matriz teórico-conceitual de referência da práxis freireana, em diálogo com outros autores e autoras, expressa o desafio de reconhecer e assumir a complexidade dos processos educativos emancipatórios (FREITAS,

2004). Essa compreensão indica a relevância da prática investigativa para exercer a docência de modo politicamente responsável na análise e intervenção dos processos educativos deliberadamente organizados na perspectiva da construção da autonomia dos sujeitos envolvidos.

No que se refere à complexidade do *como fazer*, faz sentido adensar a compreensão acerca das relações estabelecidas entre os quatro elementos apresentados no tetragrama: ação, reflexão, emoção e registro. É instigante pensar: como considerar, desde uma concepção não prescritiva, superando uma compreensão reducionista das relações entre causa e efeito, as múltiplas implicações entre os quatro elementos do Tetragrama de (trans)formação permanente? Essa compreensão é fecunda no que se refere a fortalecer práticas emancipatórias na gestão dos processos de (trans)formação permanente, mediado pelas Cartas Pedagógicas.

A complexidade da compreensão encontra-se implícita na expressão gráfica do tetragrama, cuja fundamentação teórico-conceitual referencia-se no pensamento de Edgar Morin (1990), parafraseado nesta proposição. O autor emprega a matriz tetragramática para expressar seu entendimento do Universo, visualizando-o no interior de sistemas de ordem, desordem, interação e organização, na qual cada um dos termos age e retroage sobre os outros, de acordo com lógicas já conhecidas ou a conhecer, numa perspectiva de organização e reorganização permanentes (ESTRADA, 2009). Tanto quanto pensar o todo, considerando a relação entre as partes, é relevante compreender o todo que consiste cada uma das partes.

Nos limites deste artigo, a intenção foi destacar a amplitude da proposição metodológica gestada na experiência docente no ensino superior, enfatizando a contribuição do legado de Paulo Freire para a proposição de fazer a aula com Cartas Pedagógicas. Ao concluir, chamando atenção para a complexidade teórico-conceitual implícita no *como fazer*, de modo não prescritivo, pretende-se enfatizar a relevância da mediação pedagógica com base no diálogo, exercido também por meio da escrita, tendo como finalidade o desenvolvimento da autonomia, da qual a autoria de pensamento faz parte.

Em síntese, o potencial teórico-metodológico das Cartas Pedagógicas que emerge dessa experiência, se evidencia em dois sentidos. No sentido prático e imediato, se expressa pela diversidade das finalidades empregadas para fazer a aula, em diálogo com as e os estudantes; num sentido conceitual e processual, pelas “provoc-ações” que repercutem, de diferentes formas, na tomada de consciência sobre a complementaridade da ação, reflexão, emoção e registro enquanto constituintes dos processos de (trans)formação permanente, na perspectiva da produção autoral. As compreensões apresentadas representam uma síntese nesse momento e convidam ao diálogo a partir de novos olhares. O *Tetragrama da*

*(trans)formação permanente* corrobora com as “Provoc-ações iniciais” deste artigo, convidando a novas interlocuções.

## CONSIDERAÇÕES PARA SEGUIR A AÇÃO-REFLEXÃO-INVESTIGAÇÃO EM CONTEXTO DE ENSINO REMOTO

Importa ainda compartilhar a constatação de que, em meio a tantas adversidades, o contexto de ensino remoto proporcionou estabelecer conexões não imaginadas. Neste último ano, a experiência de fazer a aula com Cartas Pedagógicas, compartilhada em inúmeras atividades virtuais, ampliou parcerias e expectativas. Entre medos e ousadias, estamos vivendo um momento tão desafiador quanto alentador, considerando as autorias que reinventam Paulo Freire como referência para o enfrentamento coletivo dos obstáculos no contexto da pandemia.

A diversidade das experiências neste momento histórico é reveladora da boniteza das práticas emergentes em tempos difíceis, principalmente porque contribuem para reiterar o valor do diálogo como fundamento das práticas educativas emancipatórias, bem como, para vislumbrar novas configurações nos ambientes virtuais. Nesse sentido, tanto quanto admitir que os protocolos de distanciamento físico restringiram práticas peculiares do trabalho pedagógico, é inevitável reconhecer que, inversamente, as circunstâncias configuradas pela pandemia criaram condições para realizar o diálogo em maior escala, realizando aproximações antes não imaginadas.

Enfim, este momento exige repensar as práticas diante de desafios que, se por um lado apresentam novas configurações, por outro permanecem indicando a necessidade de superar práticas educativas bancárias. Compartilhar a compreensão teórico-conceitual atualizada no contexto de ensino remoto sobre fazer a aula com Cartas Pedagógicas diz respeito ao reconhecimento dos fecundos diálogos exercidos neste período.

Ao concluir, com a apresentação do *Tetragrama da (trans)formação permanente*, pretende-se reiterar as “Provoc-ações iniciais” no que se refere ao convite para o diálogo, buscando ampliar parcerias dispostas a compartilhar experiências de fazer a aula com Cartas Pedagógicas no ensino superior. Esse convite se insere no conjunto das iniciativas que somam esforços para promover o conhecimento e a reinvenção do legado de Paulo Freire de modo a seguirmos coletivamente aprendendo e ensinando a esperar diante das bonitezas reveladas nas práticas emergentes em tempos difíceis.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael Whitman. *A educação pode mudar a sociedade?* Tradução: Lilian Loman. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- ARAÚJO FREIRE, Ana Maria (Nita). Apresentação. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000, p. 9-13.
- ARAÚJO FREIRE, Ana Maria (Nita). *Paulo Freire: uma história de vida*. Iduatuba, São Paulo: Villa das Letras, 2006.
- CAMINI, Isabela. *Cartas pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam*. Porto Alegre: ESTEF, 2012.
- CARLINO, Paula. *Escrever, ler e aprender na universidade: uma introdução à alfabetização acadêmica*. Tradução: Suzana Schwartz. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- COELHO, Edgar Pereira. *Pedagogia da Correspondência: Paulo Freire e a educação por cartas e livros*. Brasília: Liber Livro, 2011.
- ESTRADA, Adrian Alvarez. Os fundamentos da teoria da complexidade em Edgar Morin. *Akrópolis*, Umuarama, v. 17, n. 2, p. 85-90, abr./jun. 2009. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/2812>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- FINKEL, Don. *Dar clase con la boca cerrada*. Tradução: Oscar Barbera. Universitat de Valencia, 2008.
- FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 9-21.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 135, p. 539-553, abr./jun., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9KvRMpt5MSQJpB5pqYKfnyp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016136048>.
- FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. *Quatro cartas aos animadores e às animadoras culturais*. República de São Tomé e Príncipe: Ministério de Educação e Desportos, São Tomé, 1980. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1160?>. Acesso em: 10 out. 2017.
- FREIRE, Paulo. *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 42. ed. Prefácio de Antonio Joaquim Severino. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2001.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Pedagogia do inédito-viável: contribuições da participação pesquissante em favor de uma política pública e inclusiva de formação com educadores e educadoras*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Leituras de Paulo Freire: uma trilogia de referência*. 2. ed. aum. Nova Iorque: Editora BeM, 2020a. E-book Kindle.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Andarilhagens de uma educadora pesquisadora: Cartas Pedagógicas e outros registros de participação no Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire*. São Paulo: BT Acadêmica; Porto Alegre: Poiesis & Poiética Casa Publicadora, 2020b.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; MACHADO, Maria Elisabete; SOUZA, Micheli Silveira de. O Diário de Registros como instrumento de (trans)formação docente. *Revista Ambiente & Educação*, Dossiê temático: Saberes, Práticas e Formação de Educadores(as) Ambientais, Rio Grande, v. 22, n. 2, p. 6-27, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/7886>. Acesso em: 28 ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v22i2.7886>.

KLAUS, Viviane; FREITAS, Ana Lúcia Souza de; GHISLENI, Ana Cristina. Projeto pedagógico de curso do MPGE: uma revisão em três eixos. In: ROCHA, Maria Aparecida Marques da; GHISLENI, Ana Cristina; STORCK, João Batista. *Os compromissos da Rede Jesuíta com a Educação Básica*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2020, p. 32-41.

MEIRELES, Cecília. Ou Isto ou Aquilo. In: *Poesia Completa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Portugal: Publicações Europa-América Ltda., 1990.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NAKAYAMA, Bárbara Cristina Moreira Sicardi; FREITAS, Ana Lúcia Souza de; BATISTA, Raquel Aparecida; BRITO, Solange Aparecida da Silva. A potencialidade da escrita de Cartas Pedagógicas na disciplina didática em tempos de pandemia covid-19: do legado freireano à documentação narrativa para a pesquisa-formação docente. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais; SIMAS, Vanessa França (org.). *Narrativas e Formação:*

diálogos universidade e escola. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 103-115.  
Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/site/narrativas-e-formacao-dialogos-universidade-e-escola/>. Acesso em: 09 set. 2021. DOI:  
<https://doi.org/10.51795/9786558694137>.

RIOS, Terezinha. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2008.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. Reinventar/Reinvenção. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. rev. e aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 413-414.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2002.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. rev. e aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VIEIRA, Adriano Hertzog. Cartas Pedagógicas. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. rev. e aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 75-76.

### **Ana Lúcia Souza de Freitas**

Pesquisadora convidada da Universidade Federal do Pampa (Unipampa, Campus Jaguarão) e membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas, Avaliação e Gestão da Educação/GEPPAGE. Cofundadora do Coletivo Leitoras de Paulo Freire na França. Doutora em Educação (PUCRS, 2005), com estudos de pós-doutorado em Pedagogia Crítica (Liverpool Hope University, 2015).

0311anafreitas@gmail.com