



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo  
Revista e-curriculum ISSN: 1809-3876

**A CONTRIBUIÇÃO DE PAULO FREIRE PARA O DESENVOLVIMENTO DE  
PRÁTICAS PSICOEDUCATIVAS NO ENCONTRO ESCOLA, COMUNIDADE,  
FAMÍLIA.**

**PAULO FREIRE'S CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF  
PSCHOEDUCATIONAL PRACTICES IN SCHOOL, COMMUNITY AND FAMILY**

**SZYMANSKI, Heloisa**

Doutorado em Psicologia da Educação pela PUCSP

Docente do Programa de Estudos Pós Graduados em Educação:

Psicologia da Educação da PUC-SP

e-mail: hszymanski@uol.com.br



Revista e-curriculum, São Paulo, v.7 n.3 DEZEMBRO 2011  
EDIÇÃO ESPECIAL DE ANIVERSÁRIO DE PAULO FREIRE  
<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>



## RESUMO

Este artigo objetivou apresentar como algumas ideias seminais de Paulo Freire sobre o diálogo, como o modo privilegiado para educar na ótica de uma prática libertadora, orientaram escolhas metodológicas e teóricas de um trabalho de pesquisa intervenção que vem sendo realizado há quase duas décadas em um bairro da periferia de São Paulo. O grande objetivo que orientou todos os projetos de pesquisa foi investigar como se deu a compreensão e apropriação de práticas educativas e de gestão escolar de cunho participativo e dialógico. Os projetos de intervenção, destinados a educadores atuando em diferentes contextos de educação formal e informal, visavam oferecer experiências de práticas dialógicas e acompanhar o desenvolvimento de propostas educativas de cunho dialógico realizadas por famílias e educadores. Diálogo, ao longo das atividades, apareceu para alguns dos participantes da pesquisa como algo muito perigoso, ameaçador da autoridade; outros, entretanto, aceitaram emergir para uma nova compreensão do educar e empenharam-se em ações transformadoras. Mover-se em direção a uma prática dialógica adquiriu o sentido de mudança existencial no modo de ver a si mesmo, o outro e o mundo, que alguns aceitaram e outros não.

**Palavras chave:** Diálogo; Práticas Educativas Dialógicas; Relação escola-Família-Comunidade.

## ABSTRACT

*This paper aimed to present how some seminal ideas proposed by Paulo Freire about dialogue, as a privileged way to educate in a perspective of a liberating practice, have oriented methodological and theoretical choices in an action research project that has been in course for almost two decades in a neighborhood in the outskirts of the city of São Paulo. The main objective of the research project was to investigate how dialogical and participative practices were understood and incorporated by parents and educators in their everyday practices. Intervention projects, designed to educators acting in different contexts of formal and informal education, have had the intention to offer experiences of dialogical practices and to follow up the development of dialogical educational proposals carried out by parents and educators. During the research, dialogue was understood by some participants as something dangerous, potentially threatening to one's authority; others, however, were receptive and accepted to come forth into a new understanding of education and into a decision to transform their educational ideas and practices. This last attitude meant an existential change in the way of self-comprehension, as well as new and different ways to see the world and the others, that part of the participants accepted and others did not.*

**Keywords:** Dialogue; Dialogic educational practices; School-Family-Community Relationship.





## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo pretende indicar como algumas ideias seminais de Paulo Freire orientaram escolhas metodológicas e teóricas de um trabalho de pesquisa intervenção que vem sendo realizado pelo grupo ECOFAM (Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas e Atenção Psicoeducacional na Escola, Comunidade e Família) continuamente, há quase duas décadas, numa comunidade localizada na periferia de São Paulo. A investigação, associada à ação, ensejou o desenvolvimento de uma prática de atenção psicoeducativa voltada para famílias e educadores de um Centro de Educação Infantil (CEI), de duas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) e de uma organização educacional comunitária de ensino complementar que atende adolescentes fora do período de aulas.

Será apresentada, inicialmente, uma breve contextualização do histórico do grupo de pesquisa e do local em que se desenvolveram os trabalhos, os grandes objetivos orientadores de todas as pesquisas realizadas e, a título de exemplo, algumas metas que foram atingidas. A seguir, pretende-se considerar alguns aspectos do pensamento de Paulo Freire que foram centrais tanto para o delineamento das pesquisas como para o desenvolvimento das práticas.

## 2. UM BREVE PANORAMA HISTÓRICO

Foi no início da década de 90, junto à comunidade que chamaremos de Vila Cantareira, que foram iniciados os trabalhos do ECOFAM, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC -SP, coordenado pela autora e com a participação de alunos de iniciação científica, mestrado e doutorado. Na época, aquele bairro era uma ocupação e poderia ser chamado de favela, pois as ruas não estavam calçadas, não havia esgoto e a água começava a ser instalada em algumas residências. A luz era obtida por meio de “gatos”, ligações precárias, que ofereciam grande risco uma vez que os casebres eram, na sua maior parte, de madeira.

A pesquisadora foi apresentada ao líder por alguém de muito respeito e confiança por parte dos membros da comunidade e ofereceu um trabalho junto às famílias, aliado a um projeto de pesquisa, com a proposta de desenvolvimento de práticas dialógicas na educação





dos filhos. A oferta foi oportuna, pois veio ao encontro do desejo do líder da Associação de Moradores: erradicar práticas disciplinares violentas junto às crianças. Após vários encontros para o conhecimento da proposta de pesquisa e ação, foi organizado, conjuntamente, o desenvolvimento das atividades. Pôde-se notar que, desde o início, houve um caráter dialógico, participante, seguindo uma metodologia de pesquisa intervenção, esta última aqui entendida com o significado de “estar entre” (HOUAISS, 2001), e era este o objetivo da pesquisadora – apresentar a possibilidade de uma educação dialógica na família.

A Associação de Moradores contava e conta até o presente momento, com uma liderança muito ativa e envolvida na luta por melhores condições de vida, o que fez com que obtivessem a posse legal da terra, de bens de serviços, em especial quando houve apoio político da prefeitura – nos anos de 2000 a 2004 – época em que se instalou água, esgoto, telefone, luz; também foi construído um centro esportivo e uma praça, medidas que serviram para diminuir a violência na região. Além disso, sempre houve abertura para parcerias e um grande apoio às pesquisas atreladas à prática.

O trabalho do Grupo de Pesquisa com as famílias consolidou-se e expandiu-se para outros setores, envolvendo educadores da creche comunitária conveniada com a Prefeitura, uma organização educacional que atende adolescentes fora do período de aulas e, desde o início de 2000, foi possível incluir duas Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEF<sup>i</sup>. Desde 2005, o grupo passou a contar com a participação de alunos da Graduação do Curso de Psicologia da PUC-SP, sob a supervisão de uma das pesquisadoras do grupo de pesquisa, o que possibilitou que se incluísse uma nova instituição à rede em que atua o ECOFAM, a EMEI do CEU (Centro Educacional Unificado) que atende a região.

### ***2.1 As metas do grupo de pesquisa***

O grande objetivo que orientou todos os projetos de pesquisa foi investigar como se deu a compreensão e apropriação de práticas educativas e de gestão escolar de cunho participativo e dialógico, ao longo de um projeto de intervenção destinado a educadores atuando em diferentes contextos de educação formal e informal, incluindo escolas do ensino fundamental, famílias, escola de educação infantil e organizações educacionais informais, que atendem educandos fora do período escolar.





Esse objetivo amplo especificou-se nas seguintes articulações: (a) (re)conhecer as práticas de que as famílias, educadores e gestores lançavam mão, com um olhar para as crenças, valores e disposições afetivas envolvidas; (b) compreender como seria possível um modo dialógico de realizar as tarefas educativas nesses vários contextos, o que equivaleria a visualizar um modo dialógico de educar, considerando a própria realidade; finalmente, (c) empreender um movimento transformador de incorporação da dialogicidade na prática cotidiana institucional e familiar. Com o tempo, percebeu-se que esses objetivos se entrecruzam, mas, para sua exposição, serão apresentados separadamente.

O primeiro objetivo refere-se ao (re)conhecimento de práticas educativas, entendido como lançar-lhes um olhar reflexivo e dá-las a conhecer ao outro, no caso, os pesquisadores. Nos projetos, o olhar para a própria prática era o momento inicial dos trabalhos, o que acontecia nos encontros de famílias, no levantamento das expectativas educacionais da comunidade escolar e no processo de elaboração do projeto político pedagógico da instituição (SZYMANSKI, 2010; XAVIER, 2009; POMPEIA, 2011). A prática dos pesquisadores também era submetida à crítica em reuniões semestrais e anuais com a equipe gestora dos projetos, que incluíam representantes das instituições e famílias.

Seguindo uma inspiração freireana, este poderia ser considerado um movimento para a conscientização com vistas a uma educação libertadora. A título de informação, , nesse primeiro momento constatava-se, entre várias famílias, a mera repetição das práticas autoritárias e agressivas defendidas pelas gerações anteriores . Ao mesmo tempo que, para alguns, havia mal-estar em manter esse padrão, para outros, as surras que levaram de seus pais na infância e adolescência práticas evitaram que se desenvolvessem neles próprios modos desviantes de ser, tornando-os bons cidadãos.(SZYMANSKI, 2006; SZYMANSKI, 2010; BARREIROS, 2011; FRANCO, 2010). Nesse momento dos trabalhos, questionava-se muito o sentido de diálogo e práticas dialógicas, o que pode ser interpretado como busca de conhecimento, diante de uma provocação para se pensar a educação dos filhos de outra maneira. “Na verdade, enquanto aprofundamento da ‘prise de conscience’ do mundo, dos fatos, dos acontecimentos, a conscientização é exigência humana, é um dos caminhos para pôr em prática a curiosidade epistemológica”(FREIRE, 1996, p. 60).





A conscientização, no caso deste trabalho, teve um âmbito restrito ao das práticas educativas, mas uma reflexão sobre elas levou-os (ou os participantes) a um pensar o mundo com seus valores, crenças, preconceitos e à aquisição de uma visão de futuro, que levava em conta “...a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca” (FREIRE, 1996, p.61) . Pode-se afirmar que escolher um modo dialógico de educar é um ato de valentia, como afirma Paulo Freire, pois envolve a superação de uma tradição autoritária, repleta de respostas prontas e de regras inquestionáveis, que, aparentemente, garantiam uma “ordem do mundo” em que viviam aquelas pessoas.

O difícil e corajoso de uma mudança de um modo autoritário de educar para um dialógico é que é preciso encarar uma nova maneira de ver-se a si mesmo e o outro e um novo modo de habitar o mundo . Abrir-se para um processo transformador exige, antes de tudo, abrir-se para a própria transformação, e Paulo Freire adverte que, sem coragem e humildade, isso não acontece: humildade entendida como abrir-se à contribuição dos outros, dos educandos, dos mais jovens e dos mais velhos (FREIRE, 1996). Logo se percebeu que não é possível iniciar um trabalho que espera a incorporação de práticas dialógicas sem ter noção da dificuldade implicada no processo, e, muito menos, sem esperança e sem confiança na força e no desejo de transformação dos participantes.

No momento seguinte proposto pelos objetivos, o de considerar a possibilidade dialógica de educar, foi oferecida uma possível passagem para a invenção, para a criação de modos humanizadores de educar a nova geração, o que constituiu uma provocação para um pensamento crítico e para a mudança. Não se pretende trazer, neste artigo, um relato completo dos resultados das pesquisas, mas é importante informar brevemente como foi recebida, em alguns projetos, a proposta de uma educação dialógica. Foi um grande desafio, e nem todos estavam dispostos a assumir a dificuldade advinda da superação da “simplicidade na interpretação dos problemas”, da “tendência a julgar que o tempo melhor foi o passado”, da “fragilidade de argumentação”, da “tendência ao conformismo” (FREIRE, 1952, in BEISIEGEL, 1992, p.58), que se apresentam como modos de pensar sem o crivo da criticidade. Alguns, entretanto, aceitaram emergir para uma nova compreensão do educar (BARREIROS, 2011; FERRAZ, 2011; SZYMANSKI, 2011) e empenharam-se em ações transformadoras.





Diálogo, ao longo das atividades, apareceu para alguns dos participantes da pesquisa como algo muito perigoso, ameaçador da autoridade e a mudança para um modo dialógico de educar surgiu como uma exigência de mudança existencial no modo de ver a si mesmo, o outro e o mundo, que alguns aceitaram e outros não. Esta pode ser uma oportunidade de se despertar a curiosidade epistemológica em relação à própria concepção de diálogo e educação dialógica. Nessa etapa, esperava-se o desenvolvimento da compreensão do que seria esse modo de educar, entendendo-se o compreender, conforme referencial de Arendt, segundo o qual se trata “... de uma atividade interminável, por meio da qual, em constante mudança e variação, aprendemos a lidar com nossa realidade, reconciliamo-nos com ela, isto é, tentamos nos sentir em casa no mundo” (ARENDR, 1993, p. 39). O questionamento de modos tradicionais de educar desalojava os pais, desacomodava-os do lugar tradicionalmente aceito de educar seus filhos. O processo de compreensão aponta para um caminho que vai tornando o mundo novamente habitável, possível de serem construídos, nele, novos conhecimentos, desenvolvendo novas crenças, tomando contato com novos valores. Esses se referem, principalmente, à ética envolvida na noção de horizontalidade e na condição ontológica de ser mais, que não pode ser desrespeitada em nenhum ser humano, características de uma educação libertadora.

Com educadores e gestores, o momento questionador da mudança para a prática dialógica esbarrava na compreensão de seu papel como aquele de dar todas as respostas e de ter todas as soluções, baseando-se nas teorias e no conhecimento das mesmas (SZYMANSKI, 2011; SILVA, 2008; DUARTE, 2009). A questão da autoridade também se colocava como possível de ser ameaçada por uma atitude dialógica, confundida com “laissez faire”. No caso da participação dos pais no acompanhamento da vida escolar dos filhos, uma grande dificuldade encontrada pela escola era a de não ter uma proposta pronta para tal, e a dificuldade de co-construção de um programa era enfrentar um modo de agir com algo que não fazia parte do repertório de atividades com as famílias e comunidade (SZYMANSKI, 2011; DUARTE, 2009; FERNANDES, 2008). Pode-se dizer que a não adoção de práticas dialógicas nesse caso vem de uma determinada compreensão do ato de educar e de um modo de viver a responsabilidade do educador que se aproximam daquilo que Paulo Freire chama de “educação bancária”. Deve-se notar, entretanto, que no caso dessa pesquisa, faz-se







referência uma escola com gestores e muitos professores altamente comprometidos em oferecer uma educação de qualidade e sua atitude pode ser compreendida como resultado de uma formação que valorizou sempre o modo que Paulo Freire chama de bancário como sendo o mais “sério” e “responsável”.

Por fim, esperava-se a incorporação de práticas dialógicas, que têm a característica de ser um “... encontro dos homens para a tarefa comum de saber e atuar...” e revela-se não só como construção e criação permanentes em um mundo em contínua mudança, como também na consideração da impossibilidade de se ter o ser humano acabado. Esse objetivo fundamenta-se no que Paulo Freire (1996) chama saber fundamental para programar qualquer ação político-pedagógica: “mudar é difícil, mas é possível”, pressupondo a vocação ontológica de “ser mais”. Segundo Trombetta e Trombetta (2010), esse é conceito

... essencial para o desenvolvimento de todo o pensamento antropológico, filosófico e pedagógico de Paulo Freire, pois é a partir da compreensão da nossa vocação ontológica direcionada para o ser mais, onde cada pessoa assume a condição de sujeito de sua própria história, que podemos pensar o processo educativo e a possibilidade de educação (p. 416).

Pode-se citar algumas situações como exemplos de incorporação de um modo dialógico de ação educativa. Uma delas foi a disponibilidade da EMEF para ouvir as expectativas e demandas da comunidade escolar, que incluiu pais, alunos, professores, gestores e funcionários, assim como seu esforço para implementar as demandas prioritárias. Uma das decisões da escola foi a de atender a forte demanda por alfabetização de crianças da quarta série, o que resultou em um projeto no qual todos os protagonistas mobilizaram-se para trazer mudanças na sua prática no sentido da dialogicidade, tais como uma atenção maior às diferentes necessidades dos alunos, aproximação das famílias e atenção às necessidades das professoras. Os resultados dessa mudança fizeram-se sentir no êxito do projeto, que resultou na alfabetização de todas as crianças da quarta série, a partir da constituição de um ambiente dialógico favorecedor à aprendizagem da leitura e escrita (SZYMANSKI, 2011; SILVA, 2008).

Outro exemplo de movimento de transformação em direção a uma prática educativa dialógica foi o de um grupo de mães e pais, que se referiram aos encontros reflexivos como







uma oportunidade de compreender sua própria prática e de vislumbrar possibilidades de uma educação dialógica que foram levadas para seu cotidiano familiar, especialmente o hábito da escuta e a abolição de práticas disciplinares violentas e o.(FERRAZ, 2011; BARREIROS, 2011).

### 3. DIÁLOGO: PONTO DE PARTIDA, CAMINHO E META

*... o diálogo é uma exigência existencial*  
(FREIRE, 1972/2005, p. 91)

A escolha do modo dialógico como o privilegiado para educar, na ótica de uma educação libertadora, foi o pressuposto básico de todos os trabalhos desenvolvidos pelo grupo. Paulo Freire, na Pedagogia do Oprimido, aponta que o diálogo, na sua essência como fenômeno humano, tem na palavra seu elemento constitutivo, numa dimensão de reflexão-ação, “... de tal forma solidárias, e em uma interação tão radical que, sacrificada uma delas, ainda que em parte, imediatamente ressentem-se a outra.”(FREIRE, 1972/2005, p.89). Advém desse contexto a suposição de que o apropriar-se de práticas dialógicas pelos participantes indicaria a compreensão do fenômeno ‘diálogo’.

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação e na reflexão” (idem p. 90). Na perspectiva freireana, diálogo é o encontro entre homens, que solidariza ação e reflexão com vistas às transformações necessárias para um mundo cada vez mais humanizado, é o “... caminho pelo o qual os homens ganham significação enquanto homens” (idem, p.91). Nas atividades realizadas pelo grupo de pesquisa, era constante, entre os participantes, a observação de que, ao “conseguirem”(nas suas palavras) uma relação dialógica com os educandos ou filhos, os educadores e pais tinham uma sensação de bem-estar, que podemos interpretar como a experiência gratificante de um modo de ser ‘humanizador’ (FERRAZ, 2011; BARREIROS, 2011; XAVIER, 2009). Talvez a satisfação também advinha da instauração de uma relação de confiança entre educador e o educando e do sentirem-se “...cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo” (FREIRE,





1972/2005, p.91), desvelando o caráter amoroso em relação ao mundo e aos homens, intrínseco ao diálogo.

Freire deixa muito claro que o diálogo não pode ser um instrumento de mera persuasão, sentido muitas vezes atribuído a ele. Observava-se nos trabalhos desenvolvidos que, frequentemente, pais e professores, querendo fugir de práticas mais impositivas e agressivas, esperavam que lhes fosse “dada” uma técnica de persuasão que garantisse a obediência de modo mais pacífico (SZYMANSKI, 2010).

Na Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire (1996) refere-se à “corporeificação das palavras pelo exemplo” (p. 38), que deve estar presente numa prática que busca ser dialógica e libertária. Essa foi a diretriz para o delineamento dos projetos e das práticas do grupo de pesquisa, de forma que as ações de intervenção criadas ao longo dos anos procuravam sempre um modo de agir dialógico, criador e participante em todas as atividades propostas. Não é tarefa fácil, e é quando se percebe que o diálogo está permanentemente se criando e sempre ameaçado pelas armadilhas da autossuficiência e de uma formação autoritária. Ao longo do tempo, foi-se percebendo dois grandes antídotos para essas atitudes: a escuta e a participação, que remetem a uma relação horizontal entre todos os participantes. Paulo Freire usa a expressão “sujeito da escuta” (idem, p. 128) numa troca dialógica, mesmo quando há discordância, sem nunca transformar o outro no objeto do discurso – é sempre uma fala *com* o outro e não *para* o outro.

Ao abrir-se para o outro como sujeito da escuta, abre-se para a questão da “decisão humana”, para a crença na potencialidade criadora dos seres humanos de inventarem novos caminhos para seus impasses existenciais, para além da atitude conformista de ‘continuar vivendo assim porque sempre foi assim’, ou continuar a educar assim porque sempre se educou assim’, ou, ainda, para além do medo que o desalojar-se provoca quando se abre para o diferente. Saul (2010) lembra que a escuta é “... requisito para o diálogo e para a compreensão do conhecimento que o educando traz à situação de ensino-aprendizagem, possibilitando, ao educador, conhecer e trabalhar a partir da leitura de mundo do educando” (p.160).

Abriu-se para a participação significa compartilhar os processos de decisão. É no contexto da escolha de temas geradores que Paulo Freire afirma: “A metodologia que





defendemos exige, por isto mesmo [investigar o pensamento dos homens referidos à realidade é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis] que, no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma, tanto os investigadores como os homens do povo, que aparentemente seriam seus sujeitos” (FREIRE 1972/2005, p. 114). Essa orientação serviu para o delineamento das pesquisas que se realizaram e constituíram a base reflexiva das práticas desenvolvidas (SZYMANSKI, 2005a; SZYMANSKI, 2005b).

O delineamento de duas das práticas desenvolvidas para atuar junto às famílias e educadores – a entrevista reflexiva e os encontros reflexivos - tinham como princípios orientadores o estabelecimento de uma situação de escuta atenta, de participação e de co-construção de conhecimentos pela troca de saberes. Acreditava-se que as situações de encontro constituíam uma situação de aprendizagem que, segundo o pensamento de Merleau-Ponty (MERLEAU-PONTY, 1945/2005, p.190), tem o seu núcleo no corpo, que é visto por ele como um “sistema de poderes motores ou poderes perceptuais”, e que “não é um objeto para o “eu penso”, mas sim, “... um conjunto de significações vividas, que se encaminham para seu equilíbrio”<sup>1</sup>. Esse autor apresenta o corpo como o lugar da apropriação do espaço, do objeto ou instrumento (p. 191). É nesse sentido que as atividades vivenciais, que remetem às experiências, são fundamentais nos encontros reflexivos e constituem-se ponto de partida para o desenvolvimento das discussões posteriores, nas quais as práticas educativas são o objeto de conhecimento, de reflexão e de problematização.

Foi sempre norteadora para os pesquisadores/educadores a noção de educação apresentada por Paulo Freire: “Educação que, superando a contradição educando-educadores, instaura-se como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível, que os mediatiza” (FREIRE, 1972/2005, pag.78). No caso, era o próprio diálogo o conteúdo das práticas educativas implementadas, e procurava-se contemplar sempre a dimensão gnosiológica. Para manter essa postura no trabalho com famílias, duas ideias orientadoras foram tomadas como base: a de que famílias são também um lócus educacional, e a de que educar os filhos não é uma atividade “natural”, mas aprendida. Práticas dialógicas, portanto, eram um conhecimento que se oferecia como uma possibilidade de educar os filhos. Daí os encontros terem um sentido educativo, de cunho dialógico e de caráter gnosiológico. O

<sup>1</sup> Trad. da autora





mesmo se dava com os educadores, quando os temas trazidos à discussão eram tratados sempre à luz da perspectiva dialógica.

A compreensão de “prática”, tanto para a consideração das ações educativas de pais e educadores como para o delineamento das ações de formação e intervenção desenvolvidas pelo grupo de pesquisa, baseou-se na proposta freireana e também na perspectiva fenomenológica, mas que não será tratada no presente artigo.

Serão apresentadas, a seguir, algumas concepções norteadoras (“suleadoras”?) sobre a compreensão da prática que inspiraram os trabalhos do grupo de pesquisa.

#### 4. PRÁTICA - A ÉTICA COMO REFERÊNCIA PRIMEIRA

*Educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar à rigorosidade ética. (FREIRE, 1996, p.16)*

Paulo Freire parte da concepção de homem enraizada em um modo ético de viver e agir no mundo: “Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos” (FREIRE, 1996, p.19). Para ele, é a ética que, primordialmente, deverá dirigir as escolhas do educador na sua prática e na consideração de si e do outro, o educando, na sua “vocação ontológica para o ser mais”, como “Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas que também sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe” (1996, p.20). Como não agir eticamente, se considerarmos o outro segundo esse parâmetro, nessa horizontalidade quanto ao valor humano de si e do outro? Como lembra Beisigel (1992), desde seus primeiros escritos, Paulo Freire via a educação a serviço da humanização do homem e esta, que se referia à “... realização do homem enquanto criador de cultura e determinador de suas condições de existência [,] passava necessariamente pela clarificação da consciência do homem – coisa que somente poderia ocorrer no âmbito do crescente comprometimento do homem com sua realidade. E situavam-se exatamente aí as funções do processo educativo” (p.30).





Ética, humanização e conscientização são, portanto, conceitos chave e o ponto de partida para a consideração da prática educativa na perspectiva freireana. Essa dimensão ético-humanista-crítica foi fundamental para o desenvolvimento das práticas desenvolvidas pelo ECOFAM, em especial na contínua busca de transparência junto aos participantes dos projetos e na constituição tanto de uma atitude reflexiva como de uma prática participativa.

#### 4.1 Práxis

*É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, p.43)*

A prática, enquanto ato educativo, é vista por Paulo Freire como indissociável da teoria, como se pode observar nesta citação: “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”(Freire, 1996, p. 43). Em uma aparente contradição, Freire enfatiza um distanciamento epistemológico do discurso teórico em relação à prática analisada, mas que, ao mesmo tempo, deve apresentar uma concretude que o aproxime daquela. Esses dois movimentos possibilitam, ao mesmo tempo, que a teoria se enriqueça com a prática e que se instaure a comunicabilidade entre o discurso científico e a práxis.

Com as práticas desenvolvidas pelo ECOFAM para criar um ambiente de reflexão sobre a prática educativa de pais, mães, educadores e gestores, procurou-se sempre, em todas as atividades desenvolvidas, um diálogo entre teoria e prática. . Havia momentos de encontros teóricos, nos quais se discutiam temas solicitados pelos educadores ou famílias, tais como desenvolvimento humano, infância, aprendizagem, sexualidade, relação família-escola e diálogo à luz das pesquisas e perspectivas teóricas orientadoras de nosso trabalho: Paulo Freire e a Fenomenologia Existencial. Além disso, os pais e educadores estavam muitas vezes presentes nas defesas de teses e dissertações referentes a pesquisas das quais haviam participado; havia, também, a preocupação de apresentar a eles os resultados e discussão de todas as pesquisas lá realizadas.





Não se pode discordar de Paulo Freire (FREIRE, 1996) quando afirma que só o conhecimento não basta para mudar atitudes e comportamentos, mas a exposição à teoria foi uma das condições importantes para caracterizar uma prática dialógica que tem como componente fundamental a troca de saberes. Do ponto de vista teórico, era um contínuo desafio propor aos pais e mães a compreensão de práticas educativas dialógicas, considerando-se a história de opressão daquelas pessoas, vítimas de práticas muitas vezes violentas por seus próprios pais. Quanto aos professores e gestores, o diálogo aparecia como uma impossibilidade diante de classes abarrotadas de alunos, trocas anuais de grande número de professores, docentes com formação deficiente, entre outros problemas.

A escuta, como foi assinalado acima, constituía-se a principal via de acesso à realidade daquelas pessoas e de suas instituições para a consecução do objetivo de se compreender e incorporar práticas dialógicas no cotidiano. Por outro lado, o retorno à teoria era um recurso que permitia um distanciamento do cotidiano, que poderia trazer contribuições para a compreensão do complexo fenômeno do diálogo e a criação de uma prática libertadora. Rossato resume bem esse processo quando afirma: “A práxis implica a teoria como um conjunto de ideias capazes de interpretar um dado fenômeno ou momento histórico que, num segundo momento, leva a um novo enunciado em que o sujeito diz sua palavra sobre o mundo e passa a agir para transformar essa realidade”(p.325).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escrever este artigo, percebi o quanto a metodologia dos projetos de pesquisa desenvolvidos, a construção das práticas psicoeducativas e o referencial para compreensão dos fenômenos estudados estavam impregnados pelo pensamento de Paulo Freire, mas, foi com satisfação que notei que esse processo não ocorreu *a partir* de um estudo teórico da proposta freireana para *depois* ser desenvolvido. Minha exposição às ideias desse pensador vem dos primeiros anos na universidade, na década de 60; eram leituras, encontros, discussões, conversas no pátio da cruz da PUC-SP, peças de teatro, que foram constituindo um modo de pensar a educação que, com o tempo, acabou acolhido como próprio. Mais tarde, veio o estudo sistemático do autor e o aporte da fenomenologia. No delineamento das atividades, nas soluções imediatas que esta, às vezes, exige, nas indagações que geraram





projetos de pesquisa, ocorreu um contínuo diálogo entre a teoria e prática, conforme preconiza esse autor.

Paulo Freire também aponta que o ensino de práticas dialógicas, no caso, não pode estar separado de um modo dialógico de agir e, na inesgotável busca deste último, no mundo, com os outros, na temporalidade, pude aprender cada vez um pouco mais sobre esse complexo fenômeno. A cada volta ao texto de Freire, sentia que ele “escrevia cada vez melhor”, parafraseando alguém que cunhou essa expressão jocosa, no sentido de que era possível encontrar sempre novas provocações e novas direções a seguir. Esse testemunho mostra o vigor desse pensador e a contribuição que sua obra tem a oferecer.

## REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **A Dignidade da Política**. Trad. H.M.Martins et al., Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

BARREIROS, Gilberto. **Um estudo fenomenológico do processo identitário a partir de narrativas de homens pais na contemporaneidade**. São Paulo, 2011. Tese de Doutorado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

BEISIEGEL C.R. **Política e Educação Popular a teoria e pratica de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ed.Atica, 1992.

DUARTE, Laudeni Alves de Andrade. **Participação da Família na Escola: como os protagonistas a compreendem**. São Paulo, 2009. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

FERNANDES, Nivia Caratin. **Família - Escola - A participação masculina a compreensão dos homens - pais responsáveis - sobre sua atuação na escolarização dos filhos e participação na escola**. São Paulo, 2007. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

FRANCO, Fernanda Santini. **Uma compreensão fenomenológica das práticas educativas de mães e pais: a experiência de solicitude**. São Paulo, 2010. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 49ª. reimpressão, Paz e Terra, 1972/2005

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 9ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.







GASONATO, Maristela Ross de Castro. **O sentido das expectativas das famílias em relação à escola, para a formação de seus filhos.** São Paulo, 2007. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

GOMES, Bruna Maria Souza. **A compreensão das práticas educativas no contexto familiar sob o olhar das crianças.** São Paulo, 2009. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

HOUAISS, A.; VILLAR, M.S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.

LOMAR, Teresa Paletta. **O diálogo na prática docente: a compreensão de professoras de uma escola pública do Município de São Paulo.** São Paulo, 2007. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Phénoménologie de la Perception.** Paris: Gallimard, 1945/2005.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A Estrutura do Comportamento.** Trad. Márcia V. M. Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 1942/2006.

POMPÉIA, Sílvia. **Escola, Organização Social e Família: um diálogo possível.** São Paulo, 2011. Tese de doutorado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

ROSSATO, Ricardo. "Praxis". In: Streck, D.R., Redin, E. e Zitkoski (orgs.), **Dicionário Paulo Freire.** 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SAUL, Ana Maria. "Escuta". In: Streck, D.R., Redin, E. e Zitkoski (orgs.), **Dicionário Paulo Freire.** 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, M. Lúcia Spadini. **Relação Família-Escola: possibilidades de aproximação.** São Paulo, 2008. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

SZYMANSKI, Heloisa. A constituição de um ambiente de ensino e aprendizagem: acompanhando um projeto de alfabetização. **Teoria e Prática da Educação**, vol 12, no. 1, 2011 (no prelo).

SZYMANSKI, Heloisa. **Relatório de Bolsa Pesquisador**, CNPq, 2010.

SZYMANSKI, Heloisa, ALMEIDA, Laurinda R., PRANDINI. **A entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva.** Brasília: LiberLivros, 2005 a.

SZYMANSKI, Heloisa, CURY, Vera E. A Pesquisa Intervenção em Psicologia da Educação e Clínica: pesquisa e prática psicológica. **Estudos de Psicologia (URFN)**, vol.19, p. 355-364.





SZYMANSKI, Heloisa. Práticas Educativas familiares e o sentido da constituição identitária, **Paideia**, vol. 16, pp. 33-81. 2006

TROMBETTA, Sérgio; TROMBETTA, Luís Carlos. “Ética”. In: Streck, D.R., Redin, E. e Zitkoski (orgs.), **Dicionário Paulo Freire**. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

XAVIER, Rosineide Barbosa. **A compreensão de diálogo em uma experiência de construção coletiva do projeto político-pedagógico: um estudo à luz do pensamento de Martin Buber e Paulo Freire**. São Paulo, 2009. Dissertação de Mestrado - PEPG em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP.

---

<sup>i</sup> Em uma delas, os trabalhos encerram-se em 2004, e atualmente há outra EMEF na rede de instituições em que o ECOFAM atua.

