

Ensaio com Paulo Freire sobre sua Práxis nos Processos de Ler-escrever a Palavramundo

Jéssica do Nascimento **RODRIGUES***

* Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professora Doutora Adjunto III – UFF. Contato: jessica_rodrigues@id.uff.br.

Resumo:

Este texto ensaia um diálogo com Paulo Freire acerca de seus processos de escrita, indicotomizáveis dos processos de leitura, aos quais ele mesmo faz referência como parte fundamental de seu trabalho de educador. Logo, com base em suas obras – *Pedagogia do oprimido* (2005a), *Pedagogia da esperança* (2011a), *Cartas a Cristina* (2019), dentre outras –, objetivamos compreender e refletir sobre seus processos de escrever, sobre a boniteza de sua linguagem, enquanto prolongamento de sua práxis em *devenir*. Percorrendo excertos de seus textos, não tanto acadêmicos, buscamos também compreender os processos de leitura-escrita como práticas formativas, inclusive porque entendemos a condição de inacabamentos de todo o ser humano, com destaque a educadores e educadoras. De linguagem generosa e democrática, consideramos que Paulo Freire escreveu toda a sua obra certo de que sua existência na escrita engajada, na escrita comprometida com o outro e com o mundo, que jamais separou trabalho e vida, palavramundo, foi uma contribuição inestimável para a compreensão da importância de professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras, de agora e de amanhã, nos processos de produção intelectual como tarefa política.

Palavras-chave: Paulo Freire; leitura-escrita; práxis.

Ensaio com Paulo Freire sobre sua Práxis nos Processos de Ler-escrever a Palavramundo

Jéssica do Nascimento Rodrigues

DIÁLOGOS INICIAIS

Escrever sobre os processos de *escrever* de Paulo Freire é *escrever* com ele sobre uma escrita implicada na existência, como sujeito histórico comprometido com os outros e com o mundo. Na sua tarefa política de educador, ler-escrever são processos de dividir, compartilhar, dialogar uma práxis orientada, ética e alteritária, jamais apartada da luta por melhores condições de existência material e não material, para todos e todas nós. Arriscamos ensaiar sobre essa temática, para nós irremediavelmente coerente com os usos da linguagem que temos buscado debater nas universidades públicas, como necessidade de trazer à baila a nossa tarefa política inextricável dos textos que dizemos, escrevemos, publicamos.

Em 2021, quando completaria 100 outubros, não foram poucas as homenagens a Paulo Freire no Brasil e exterior, à revelia das tantas declarações hostis que lhe foram feitas, mesmo que nenhuma delas possa abrandar o alcance de sua contribuição para o debate sobre educação, isso no mundo todo. Chegando até aqui com “o corpo molhado de história”, Paulo Freire permanece refazendo-a e nela nos ensejando, porque inacabados, como construção nossa, porque inacabada, em processo, escrevendo-se e inscrevendo-se neste espaço-tempo. Neste ensaio realizando-se, buscamos fragmentos de leituras-escritas sobre sua práxis, a qual, nos seus processos de escrever, materializa-se como diálogo-texto inexaurível de possibilidades, visto que acreditamos ser o inédito sempre viável e esperado.

Nosso objetivo é estabelecer, nesses limites, um diálogo necessário com a obra de Paulo Freire, procurando refletir sobre *o processo mesmo de escrever* como elemento fundamental de sua práxis e, ademais, sobre os usos que faz/ fazemos das linguagens produzidas na esfera acadêmica, defendendo ser a generosa linguagem de Paulo Freire prova de um exercício intelectual em humildade e solidariedade, de intervenção no mundo e de democratização de saberes (porque não só os científicos) e conhecimentos.

Outrossim, como objetivo secundário, mas não menos importante, encetamos esse diálogo – possivelmente fecundo, inobstante muito incipiente – com a intenção de refletir sobre os nossos próprios processos de escrita, mormente na esfera discursiva acadêmica. Falamos aqui do escrever de pesquisadores e pesquisadoras, professores e professoras, que, mesmo em formação contínua, pouco discutem com seus pares suas próprias práticas de ler-escrever, atropelados que somos por exigências daquilo que temos entendido como *capitalismo acadêmico*, uma certa submissão da educação superior à economia neoliberal (Slaughter; Rhoades, 2004).

Com Paulo Freire, debatendo suas experiências de escrita, problematizaremos as nossas experiências de escrita, muito mais como intelectuais da educação que como pesquisadores profissionais dessa área, porque, na base, somos educadores e educadoras, fundamentalmente.

TECENDO ESCRITA COM PAULO FREIRE

Em 1997, Paulo Freire escrevia a *Apresentação* do livro de Henry Giroux, *Os professores como intelectuais*: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem, reiterando que escrever é não só um ato, mas tarefa política. Trata-se de uma assertiva que o educador de fato promove na sua prática-teoria-ação coerentes, ainda que não exista, segundo Freire (2011), coerência absoluta. Com Giroux, com quem muito dialogou (e dialoga) para pensar nosso ininterrupto trabalho intelectual, Paulo Freire sinaliza um elemento circunscrito em toda a sua vasta obra: a práxis numa dimensão coletiva, democrática e, porque também inacabada, engajada na história em *devenir*. É sobre essa práxis, vivida na escrita, em seus próprios processos de ensinar-aprender-pesquisar, como intelectual transformador e político, a que se destinam as reflexões engendradas neste ensaio.

Ainda que tenhamos nos referido a um dos textos introdutórios (prefácios, apresentações etc.) escritos por Paulo Freire, buscamos diálogo com um sem-número de excertos de sua obra, inclusive com as *Primeiras palavras* de alguns de seus livros, em especial aquelas que abrem o livro *Cartas a Cristina*, as quais escrevera *no processo mesmo de escrever* dialética e responsabilmente com o mundo e com os outros (Freire, 2019). Cremos que, na famosa 11.^a tese de Feuerbach – “Os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (Marx; Engels, 2007, p. 535)¹ – esteja o cerne de seu pensamento sobre a escrita como trabalho intelectual.

“É por isso que alcançar a compreensão mais crítica da situação de opressão não liberta ainda os oprimidos. Ao desvelá-la, contudo, dão um passo para superá-la *desde que se engajem na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão*” (Freire, 2011, p. 44, grifo nosso).

E assim o fez. A palavra, que é *palavramundo*, nos processos de escrever de Paulo Freire, é práxis, portanto. Convidado a escrever o *Prefácio* do livro *À sombra desta mangueira*, Ladislau Dowbor faz transparecer que um texto introdutório à obra é um pleonasma em Paulo Freire, porque sua obra é, ela mesma, a prática-teoria-ação.

Escrever um prefácio para um livro de Paulo Freire provoca uma sensação estranha de redundância. No seu estilo característico, *Paulo não só escreve como também pensa o seu ato de escrever*, num permanente distanciamento sobre si mesmo. Resta ao prefaciador resgatar no espelho a imagem, e a imagem da imagem (Dowbor, 2012, p. 15, grifo nosso).

No seu livro mais conhecido na área das linguagens, *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, o educador reforça que o ato de ler o seu próprio mundo, as suas histórias, ativando sua memória da infância, por exemplo, e escrever sobre essa leitura provocam um reviver-recriar suas experiências. “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (Freire, 2011b, p. 20), assevera. Ter sido alfabetizado à sombra de mangueiras, no chão do quintal, e depois ter seguido à escolinha da professora Eunice Vasconcelos, a quem muito estimava e de quem sempre se lembrava, foi um dos aspectos para ele fundamentais para a compreensão de que a leitura da palavra não se reparte da leitura de mundo.

¹ Para Freire (2011b), *As teses de Feuerbach*, com apenas duas páginas e meia, é um dos documentos filosóficos existentes mais importantes.

Não só a leitura do mundo precede a leitura da palavra como também a implica. Há aí um processo duplo e ininterrupto: da palavra ao mundo e do mundo à palavra. O processo de escrever, para Freire (2011b), que focalizamos neste ensaio, é também um movimento de ler o mundo na/com a palavra nesse duplo movimento.

Nunca vivo um tempo de puro escrever, porque para mim o tempo de escrita é tempo de leituras e releituras. Todo dia, antes de começar a escrever, tenho de reler as vinte ou trinta páginas últimas do texto em que trabalho e, de espaço a espaço, me obrigo à leitura de todo o texto já escrito. Nunca faço uma coisa só. Vivo intensamente a *relação indicotomizável leitura-escrita*. (Freire, 2019, p. 19).

Sem romantizar o processo indicotomizável ler-escrever, Paulo Freire se insere na prática do artesanato intelectual, para lembrar Wright Mills, a quem faz referência direta no texto *Considerações em torno do ato de estudar*, publicado no livro *Ação cultural para a liberdade*, de 1981, quando discorre sobre as “fichas de ideias”. Para Mills (2009, p. 130), existe uma dimensão existencial no trabalho artesanal intelectual, posto que, na comunidade discursiva acadêmica, assim como em outras comunidades, trabalho e vida estão amalgamados.

Em *Carta de Paulo Freire aos professores*, traça a relação imanente pensar-ler-escrever, processo que professores e professoras precisam vigorosamente experimentar. Para Paulo Freire, escrever três vezes na semana uma nota decorrente de uma leitura, um comentário acerca de um filme ou de um acontecimento em sala de aula ou, até mesmo, uma carta sem destinatário, é um exercício crítico, indispensável a quem *ensina-aprende* como tarefa de educadores e educadoras. O uso de *diários de leitura*, para nós, tem sido uma prática constante, porque permite esse fazer livre, autoral, reflexivo, sem as amarras que as convenções acadêmicas incentivam com tanto rigor, também porque em se fazer. Para escrever, temos de escrever afinal (FREIRE, 2001), mesmo que seja o próprio escritor o principal interlocutor em curto prazo, porque é com ele e com as leituras fazendo-se com quem quer dialogar naquele tempo-espaço do escrever.

Ao criticar que a prática da leitura para estudo é comumente utilizada para consumir ideias, Paulo Freire (1981) salienta que o estudo não é medido pela quantidade de textos lidos (aliás, não cremos que conhecimento possa ser medido), porquanto o estudo é um ato de (re)criação, como pressupõe toda leitura da *palavramundo*. Nesse sentido, Paulo Freire (1981, 2011b) enfatiza a necessidade de disciplina intelectual de professores e professoras, pesquisadores, pesquisadoras, de agora e de amanhã, nos processos de leitura-escrita, para o que é necessário: curiosidade epistemológica, inquietação intelectual e, para retomar *Educação e mudança* (Freire, 1979), compromisso, que é engajamento na realidade concreta.

Isso não significa, de modo algum, que a práxis de quem lê e escreve como fazer político de professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras, como prática-teoria-ação, traduz um uso comedido, normatizado, formal da linguagem em textos escritos. Isso, a nosso ver, significa sobrepujar a relação intencional, porque não neutra, palavra-mundo-sujeito(s). A palavra que escolhemos para dizer o que queremos/ desejamos dizer não é um fragmento disperso nem exato do mundo. Ler-escrever seriamente os textos (fazendo aqui alusão ao ato de estudar, consoante o autor) nos incita a assumir a posição de sujeitos históricos, em papéis sociais situados, que assumimos uma relação de diálogo com outros sujeitos históricos – vale lembrar que a essência da educação como prática da liberdade é o diálogo (Freire, 2005a, 2005b).

Na 10.^a *Carta a Cristina*, Paulo Freire repisa que quem escreve textos acadêmicos também deve evidenciar a boniteza da sua linguagem, ainda que o momento estético costume nos afligir. Moraes e Castro (2018) discutiram perspectivas alternativas de escrita acadêmica materializada em textos que driblam normatizações científicas, como os poemas, os diários e as cartas, a exemplo daquelas escritas por Paulo Freire: *Carta de Paulo Freire aos professores* (2001), *Cartas a Cristina* (2019) e *Cartas a Guiné-Bissau* (1977). Na carta dirigida a professores e professoras, Paulo Freire (2001), explicando que escritores precisam escrever *simples e leve*, e não impenetravelmente, hermeticamente, nos faz pensar que a linguagem de que ele mesmo lança mão na escrita de seus textos, de modo muito notório, corresponde ao que defende. Há questões éticas e estéticas nisso.

João Wanderley Geraldi (2005), no texto *A linguagem em Paulo Freire*, apresenta-nos pelo menos três sentidos para linguagem na obra do educador: (i) a linguagem própria de Paulo Freire, a que podemos chamar freiriana/ freireana, talvez de *linguagem freiriana/ freireana*; (ii) a linguagem na estruturação discursiva do pensamento de Paulo Freire, talvez *discurso freiriano/ freireano*; e (iii) a linguagem que é fenômeno, como é entendida, compreendida pelo educador Paulo Freire. Não vemos fragmentação entre esses sentidos, porque também coerentes, inseparáveis, imagem no espelho: não é possível lançar mão de um discurso freireano sem tocar na sua linguagem e no seu modo de compreendê-la.

Jamais nos esqueçamos das 40 horas de Angicos, em 1963, no Rio Grande do Norte, quando aproximadamente 300 adultos foram alfabetizados. Sua pedagogia, para a alfabetização, começa no interesse de compreender o universo vocabular, o repertório de sujeitos, que têm história, leituras de mundo. Esse movimento de ensinar-aprender a ler-escrever já pressupõe o diálogo. Para seguir, desse repertório de palavras, há uma seleção de palavras geradoras, escolhidas com base em sua riqueza e dificuldade fonética e em seus aspectos pragmáticos, instados na realidade social-cultural-política, explica Paulo Freire, em *Educação e mudança*. Palavra é palavramundo, nesse sentido.

Também, jamais nos esqueçamos do Golpe, de 1964, logo após Angicos.

Reconhecemos, nessa direção, que, dentre os usos criativos da linguagem em Paulo Freire, intencionais e enraizados em sua postura de intelectual educador, em sua práxis, está a oralidade, enquanto “modo popular e singular da produção da cultura e do conhecimento” (Geraldi, 2005, p. 9). É do seu “silenciamento” no exílio de onde também vem a sua linguagem, o seu desejo de dizer, *falando* por escrito, no texto escrito, em diálogo com um/uns outro/s.

Para exemplificar, n’*A pedagogia da esperança*, Paulo Freire recupera uma de suas idas a um dos centros sociais do SESI, no interior de Pernambuco, para apresentar os resultados de uma pesquisa às famílias das crianças de uma escola primária. Resgata, na sua história, “a mais clara e contundente lição” que já recebera como educador:

“Acabamos de escutar”, começou ele, “umas palavras bonitas do dr. Paulo Freire. Palavras bonitas mesmo. Bem-ditas. Umas até simples, que a gente entende fácil. Outras mais complicadas, mas deu pra entender as coisas mais importantes que elas todas dizem” (Freire, 2011a, p. 36).

Afundando-se na cadeira, como dissera, Paulo Freire seguiu escutando a descrição, que fazia aquele operário, da casa em que morava com sua família e de outros aspectos que constataavam precárias as suas vidas.

Nas idas e vindas da fala, na sintaxe operária, na prosódia, nos movimentos do corpo, nas mãos do orador, nas metáforas tão comuns ao discurso popular, ele chamava a atenção do educador ali em frente, sentado, calado, se aprofundando em sua cadeira, para a necessidade de que, ao fazer o seu discurso ao povo, o educador esteja a par da compreensão do mundo que o povo esteja tendo (Freire, 2011a, p. 38).

A boniteza da linguagem de Paulo Freire está também na história de sua linguagem em práxis, como temos dito. Para a sua estruturação discursiva, Geraldi (2005) desenha a fórmula “narrar e pensar”, porque são as experiências do vivido as suas narrativas, as quais, recriadas, recontadas, reproduzidas, articulam-se a uma linguagem de possibilidades. “No modo paulo-freireano de falar, corpo, gesto e voz se unem na forma estética de defender a ética” (Geraldi, 2005, p. 13). Seus escritos falados, narrados e não relatados, vão ao ponto exato do que pretende enunciar e anunciar, sem fixar-se aos limites acadêmicos de escrita.

Na verdade, na medida em que, deixando o aeroporto de Dar es Salaam, há cinco anos passados, em direção ao “campus” da universidade, atravessava a cidade, ela ia se desdobrando ante mim como algo que eu revia e em que me reencontrava. Daquele momento em diante, as mais mínimas coisas – velhas conhecidas – começaram a falar a mim, de mim. A cor do céu, o verde-azul do mar, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume de suas flores, o cheiro da terra [...] (Freire, 1977, p. 13).

Essa linguagem simples, acessível e pessoal, como ele mesmo a descreve na *14.^a Carta a Cristina* (que versa sobre *Educação e Democracia*), nos alumia com uma estética outra, artesanal, como a dividida no fragmento acima, entre árvores frutíferas, o céu e o mar africanos, que não reduzem, mas sim, pelo contrário, ampliam as possibilidades de leitura do texto escrito. Entendemos que não há um jeito único de dizer, de escrever, de ler, ainda que se trate de textos cujo endereçamento é a mesma comunidade discursiva, como a que agrega professores e professoras em formação inicial e contínua, na educação básica e no ensino superior, mas também entendemos que há formas de padronização e normalização dessas práticas que, de um viés, tornam-se estratégias que transparecem visões neutras sobre educação, ciência e linguagem e, de outro, limitam o alcance de nossas vozes e, claro, reduzem as possibilidades estéticas, autorais. De todo modo, não é possível isentar discursos sobre educação, ciência e linguagem. Toda palavra é ideológica. Toda palavramundo é ideológica, situada, intencional.

A linguagem democrática de Paulo Freire, diferente disso, se revela na consciência crítica sobre a construção coletiva do conhecimento. Reconhece o educador, em muitos pontos de sua obra, as leituras que fez e que inspiraram sua escrita, seus processos de escrever.

“Eu só li Gramsci quando estava no exílio. Eu li Gramsci e descobri que tinha sido muito influenciado por ele muito antes de lê-lo. É fantástico quando descobrimos que fomos influenciados pelos pensamentos de alguém sem nem mesmo termos sido apresentados à sua produção intelectual” (Freire, 1995, p. 63-64).

Esses apontamentos nos fazem referenciar os escritos do cárcere de Antonio Gramsci, preso durante o fascismo italiano. No período, em que houve amadurecimento e aprofundamento de suas análises, Gramsci escreveu cartas e mais cartas a familiares, amigos e colaboradores, de 1926 a 1945, as quais foram compiladas nas *Cartas do cárcere*. Pois foi exilado no Chile, no período que foi acusado de subversão e forçado a retirar-se de sua terra, a “Terra da gente” (Freire, 2012, p. 45), que Paulo Freire escreveu uma de suas principais obras, em 1968, a *Pedagogia do oprimido*. “A *Pedagogia do oprimido* emerge de tudo isso e falo dela, de como aprendi ao

escrevê-la e até de como, ao primeiro falar dela, fui aprendendo a escrevê-la” (Freire, 2011a, p. 18).

Não só com Antonio Gramsci dialogou/ dialoga Paulo Freire, especialmente para pensar os intelectuais e seus processos de escrever, mas também com Mikhail Bakhtin, como salientara João Wanderley Geraldi (2004) no texto *Paulo Freire e Mikhail Bakhtin: o encontro que não houve*, mesmo que sublinhemos a existência de riscos nesse tipo de aproximação. O educador tocou diretamente em alguns outros diálogos que ia tecendo (Karl Marx, György Lukács, Karel Kosik, dentre outros), segundo recupera n’*A pedagogia da esperança*. Essas são, na verdade, algumas fontes de sua reflexão teórica, ainda que não tivesse a preocupação de, a cada cruzamento de textos, registrar sobrenomes, anos e páginas.

Na Rússia, Mikhail Bakhtin, também condenado ao exílio pelo regime stalinista, é mais um intelectual que, para construir uma linguagem filosófica, inventa um idioma próprio. A linguagem, na relação com o ato responsável e responsivo, ato que significa “dar um passo” único e irrepetível” (Ponzio, 2017), é um existir-evento. Criticando o teorismo, disserta:

A razão teórica em sua totalidade não é senão um momento da razão prática, isto é, da razão decorrente da direção moral de um sujeito único no evento do existir singular. Este existir não é definível pelas categorias de uma consciência teórica não participante, mas somente pelas categorias da participação real, isto é, do ato, pelas categorias do efetivo experimentar operativo e participativo da singularidade concreta do mundo (Bakhtin, 2017, p. 58-59).

Para uma filosofia do ato responsável é uma das obras de Mikhail Bakhtin que muito tem nos interessado, em especial na possível articulação com a discussão sobre ética e práxis em Paulo Freire, questão que será retomada em outra publicação, também porque acreditamos haver, na ideia de “inédito viável” de Paulo Freire, um encontro com a “memória de futuro” de Mikhail Bakhtin. A vida, como acontecimento ético aberto, consoante recupera Geraldi (2004), é inacabada, incompleta, inconclusa, a realizar-se em atos responsáveis/responsivos entre um “eu-tu interconstitutivos” (Nunes, 2003). Paulo Freire (2006) esclarece ser qualidade indispensável a educadores e educadoras o entender e o viver a vida como processo, como um *vir-a-ser*, afinal.

Esse ato responsável e responsivo – no sentido de responder a, no diálogo com – consideramos premente na obra de Paulo Freire. Sujeito único no mundo, como todos e todas nós, o educador vive em *devenir*, ancorado numa razão teórico-prática em seu experimentar o mundo, em efetiva e deliberada participação, parafraseando Bakhtin (2017), participação que nasce de seu compromisso ético, íntegro, solidário, que não enxerga apenas a si, e sim a todos e todas como seres humanos. Sua linguagem nos diz isso. Sua escolha vocabular, as metáforas, as digressões, o escrever-falado-falando, tudo isso ressalta que seus textos são fruto de trabalho intelectual para fora, para o outro.

Paulo Freire critica “a angústia da procura nervosa a textos e a afirmações” que sustentem o seu dizer, prática que se vive intensamente nos processos de escrever academicamente como legitimação ou validação daquilo que se diz. Paulo Freire (2019) defende que seu processo de escrever nada tem a ver com arrogância ou autossuficiência. A humildade que defende também está na linguagem que usa, está, afinal, na amorosidade e na “raiva justa” de seu dizer comprometido com o mundo, com a possibilidade real de sua transformação. É isso o que a ele mais importa.

N'A *pedagogia do oprimido*, no capítulo em que trata de dialogicidade, coloca a palavra como reflexão-ação, como a “palavra verdadeira”, que é práxis. Para ele, portanto, a humildade é inerente ao diálogo: “A autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de *pronúncia do mundo*” (Freire, 2005a, p. 93, grifo nosso). Desse modo, ao estimar os processos de escrita de Paulo Freire como materialização de uma coerência e compromisso com o mundo e com os outros, em atos responsáveis sucessivos e implicados, com a nossa vocação de sermos mais do que somos, refletimos sobre nossos processos de escrever e de orientar processos de escrita na universidade pública, sobre as linguagens que utilizamos e dividimos nessa esfera e para além dela. Acreditamos ser essa uma via para entender, refletir e agir com coerência na linguagem que vivenciamos na esfera acadêmica.

Neste ponto-processo do nosso ensaio, pensamos pelo menos em dois processos formativos pela escrita na escrita: as práticas de escrita de pesquisadores e pesquisadoras, professores e professoras, educadores e educadoras que, no cotidiano do trabalho no qual se engajam, no seu fazer, no seu formar-se continuamente, leem, escrevem e publicam; e as práticas de escrita de estudantes de cursos de formação de professores e professoras, os quais, no processo inicial de formação científica, no cotidiano das disciplinas, estágios, projetos, muito leem, escrevem e publicam. Mesmo que sejam muitas as contradições atinentes a essas práticas, em especial se fôssemos aqui discutir os meandros ideológicos, hierárquicos e de poder das relações acadêmicas, como requereria um debate sobre o universo da publicação científica, essas práticas de escrita estão na base da produção e circulação do conhecimento considerado científico e, claro, na base da formação de futuros professores e professoras.

Nesse sentido, recortando uma, apenas uma das contribuições de Paulo Freire, porque queremos instigar práticas democráticas nos processos de ler, escrever, escutar e falar a nossa palavra, chegamos às palavras(mundo) quase sucumbidas num discurso científico aparentemente neutro. Mais uma vez, em *Cartas a Cristina*, especificamente no texto *O papel do orientador de trabalhos acadêmicos numa perspectiva democrática*, Paulo Freire irrompe em nossas reflexões sobre uma das tarefas mais importantes de nosso trabalho na universidade: os processos de orientação. Mediante iteração, em parágrafos sucessivos, do mote “O papel do orientador é”, lista um conjunto de ações educativas indispensáveis para a formação científica na esfera acadêmica, como a de “discutir o que significa escrever um texto” (Freire, 2019, p. 265).

Chamam-nos a atenção as poucas pesquisas sobre esse processo tão caro à formação intelectual de professores e professoras. O processo de orientação, em especial a relação orientador-orientando, é um tema pouco pesquisado, sem dúvida. No cotidiano das universidades, seja nos cursos de licenciatura, seja nos programas de pós-graduação, até falamos sobre o tema e definimos prazos, formatos e regras para o trabalho escrito (monografias, dissertações, teses) e reclamamos sistematicamente das dificuldades de escrita dos estudantes, entretanto seguimos orientando como fomos orientados, como vimos orientar, como achamos adequado e possível realizar esse trabalho.

Acreditamos que a relação orientadores-orientandos passe principalmente por aquilo que debatemos neste ensaio: os processos de escrita em prolongamento a nossa práxis, escrita que é práxis: “A vida, que é movimento constante de busca, de procura, não pode, em nenhum de seus múltiplos momentos, como o em que escrevemos dissertações ou teses, ser imobilizada” (Freire, 2019, p. 262). Não se trata de escrever para obter um título, mas sim de escrever como processo

educativo, formativo, intencional, situado. Para Paulo Freire (2019), a orientação é, nesse sentido, nossa tarefa.

Ana Maria Araújo Freire, em *Cartas a Cristina*, recupera, na escrita das *Notas*, que seu texto, com alma e autonomia próprias, não a apaga como sujeito histórico, mas, muito além disso, marca seu estilo e modo de dizer as suas “muitas palavras”, que sempre foram respeitadas por Paulo Freire.

O papel do orientador é discutir com o orientando quantas vezes sejam necessárias, no limite de seu tempo, o andamento de sua pesquisa, o desenvolvimento de suas ideias, a agudeza de sua análise, a simplicidade e boniteza de sua linguagem ou as dificuldades com que se defronta no trato de seu tema, na consulta à bibliografia, no próprio ato de ler e de estudar. A lealdade com que ele discute temas e pessoas no seu texto. *Não, obviamente, para impor ao orientando sua forma pessoal de estudar, de analisar, de citar e consultar documentos*, mas para apoiar os procedimentos do orientando ou para deixar clara sua posição contrária que, porém, não pode ser a ele imposta (Freire, 2019, p. 262, grifo nosso).

Acreditamos ser esse mais um exemplo da práxis em Paulo Freire, que defende a figura de orientadores e orientadoras como “guias amigáveis”, alusão que fazemos à reflexão de Gramsci (2001) acerca da função de professores e professoras na fase da maturidade intelectual dos estudantes, ao abordar a escola criadora, em seu princípio unitário. Por isso, ressaltamos a existência de uma dimensão educativa nas práticas de orientação (Severino, 2007), ou seja, a tarefa de orientar não abarca apenas o tempo da pesquisa em si, a que resultará o texto escrito, mas sobretudo o tempo do ensino, de ensinar-aprender.

Gostaria já agora de insistir na minha recusa a certo tipo de crítica de natureza cientificista que, no mínimo, sugere ausência de rigor na maneira como discuto os problemas e na linguagem ou sintaxe “demasiado” afetiva que uso. A paixão com que conheço e com que falo ou escrevo não diminuem em nada o compromisso com que denuncio ou anuncio. *Eu sou uma inteireza e não uma dicotomia* (Freire, 2012, p. 28, grifo nosso).

Prosseguindo, diz Ana Maria Araújo Freire que críticos de Paulo Freire lhe cobravam uma certa “sistematização” de seu pensamento, como se sua obra pudesse ser agrupada num texto com o rigor dos acadêmicos. Porém, ele negou “aos que lhe cobravam ‘mais formalidade’, aos que se prendiam às regras meramente formais de um texto ‘esquemático’ [...] essa pretensão meramente formal escrevendo, deliberadamente, ‘cartas’, e negou essa interpretação poetizando seus escritos” (Freire, 2019, p. 303). *À sombra desta mangueira* é um dos livros que, em seu repertório, ecoam a boniteza de sua escrita.

Numa perspectiva democrática, como ele a denomina, Paulo Freire (2011a) faz reverberar a compatibilidade entre escrever com rigor e escrever bonito, algo que defende também *n’A pedagogia da esperança*, por exemplo. Para ele, é a posição democrática e dialética que promove a intervenção do intelectual, condição *sine qua non* à sua tarefa, nela incluída a orientação baseada no diálogo. Nesse sentido, Paulo Freire (2019) refere-se à responsabilidade da Academia no incentivo à busca, à crítica, à dúvida, à pergunta, à pluralidade de pensamento, podendo os estudantes arriscarem-se, inclusive nos processos de escrita.

Nesse sentido, deixamos aqui, em diálogo com Paulo Freire, refletindo sobre sua escrita e nossa escrita, sobre os processos de dizer democraticamente nos limites escola-universidade, um ensaio acerca dos muitos percursos reflexivos que ele abre como deixas para mais diálogos. Nos seus livros-pedagogias, nas narrativas que pululam em suas reflexões sobre as experiências, nos processos de escrever em fichas em todos os lugares (levando-as nos bolsos, tomando notas no almoço, no jantar, como conta na *Pedagogia da esperança*), nas suas tardes à sombra das mangueiras, Paulo Freire nos tranquiliza, nos fortalece e nos orienta, como um “bom professor”, com a sua própria práxis ao caminho demandante e prazeroso da escrita, parte de nossa luta.

DIÁLOGOS OUTROS

As pessoas gostam e têm direito de gostar de coisas diferentes. Gosto de escrever e de ler. Escrever e ler fazem parte, como momentos importantes, da minha luta. Coloquei este gosto a serviço de um certo desenho de sociedade, para cuja realização venho, com um sem-número de companheiros e companheiras, participando na medida de minhas possibilidades. O fundamental neste gosto de que falo é saber a favor de quê e de quem ele se exerce.

(Freire, 2006, p. 144)

Não é possível escrever com Paulo Freire sem levar à frente a práxis que ele defendia, vivia, compartilhava. Desejamos profundamente que este ensaio tenha sido uma conversa sobre ele e com ele, sobre alguns sentidos de seu trabalho, de sua práxis no mundo, em seus quatro cantos. Dialogar sobre a importância de sua práxis nos processos de escrita foi, para nós, professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras, revigorante e alentador, em especial se considerarmos as pressões pela escrita ligeira, domesticada pelo tempo que se quer produtivo, pela vida que se vê apressada em constantes publicações acadêmicas.

N’*A educação na cidade*, quando foi secretário de educação da prefeitura de São Paulo, Paulo Freire reitera a sua coerência entre o que dizia e o que fazia e recupera que os processos de ler-escrever, indicotomizáveis que são, estiveram durante toda a sua vida, desde as sombras das árvores na infância que vivera no Recife, indicotomizáveis de sua existência. Essa consciência da linguagem na linguagem, que o educador reverbera em seus textos, nos parece um elemento central no pensamento dessa ilustre figura, o que nos dá a certeza da importância de seguirmos debatendo as práticas da leitura e da escrita na formação intelectual de professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras, que não são meros fazedores de aula e de pesquisa para uma sociedade de economia neoliberal.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. *Para uma filosofia do ato responsável*. 3. ed. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

DOWBOR, Ladislau. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. p. 15-23.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. Notas de Vicente Chel. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se complementam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. Notas de Ana Maria Araújo Freire. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. *Estudos Avançados*, São Paulo, SP, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. Organização e notas de Ana Maria Araújo Freire. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Notas de Ana Maria Araújo Freire. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.
- GERALDI, João Wanderley. A linguagem em Paulo Freire. *Educação, Sociedade & Culturas*, Porto, Portugal, n. 23, p. 7-20, 2005.
- GERALDI, João Wanderley. Paulo Freire e Mikhail Bakhtin: o encontro que não houve. In: CORTESÃO, Luiza; ROMÃO, José Eustáquio; NUNES, Rosa. *Diálogos através de Paulo Freire*. Porto: Instituto Paulo Freire, 2004. p. 37-52.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Apresentação de Paulo Freire. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001
- MILLS, Wright C. *Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- MORAES, Ana Cristina de; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. Por uma estetização da escrita acadêmica: poemas, cartas e diários envoltos em intenções pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, RJ, v. 23, p. 1-15, 2018.
- PONZIO, Augusto. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. In: BAKHTIN, Mikhail M. *Para uma filosofia do ato responsável*. 3. ed. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 9-38.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SLAUGHTER, Sheila; RHOADES, Gary. *Academic capitalism and the new economy: market, State and Higher Education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2004.