

# Paulo Freire em três exercícios do contar: elos do refletir, argumentar e reconstruir

Paulo Freire in three counting exercises:  
links of reflecting arguing, and reconstructing

André Augusto Diniz LIRA<sup>1</sup>  
Maria da Conceição PASSEGGI<sup>2</sup>  
Márcio André ANDRADE<sup>3</sup>

## Resumo

No contexto da emergência do “paradigma narrativo-autobiográfico em educação” (PASSEGGI, 2020), Paulo Freire é um autor incontornável, ocupando um lugar central na perspectiva epistemopolítica. Neste artigo são revisitadas as leituras do legado freireano e, inspirados nesse paradigma, se analisa a obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, considerando três *exercícios do contar*: o exercício do *refletir*, do *argumentar* e do *reconstruir*. Na obra analisada, por meio da mediação biográfica, esses exercícios se encontram entrelaçados na defesa da obra, na transformação de si mesmo e do mundo.

**Palavras-chave:** Narrativas autobiográficas. Paulo Freire. Educação. Identidade.

## Abstract

In the context of the emergence of the “narrative-autobiographical paradigm in education” (PASSEGGI, 2020), Paulo Freire is an unavoidable author, occupying a central place in the epistemopolitical perspective. This article revisits the readings of Freire’s legacy and inspired by this paradigm, analyzes the work *Pedagogia da Esperança: a reunion with the Pedagogy of the Oppressed*, considering three exercises of telling: the exercise of reflecting, arguing and rebuilding. In the analyzed work, through biographical mediation, these exercises are intertwined in the defense of the work, in the transformation of oneself and the world.

**Keywords:** Autobiographical narratives. Paulo Freire. Education. Identity.

---

1 Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande (PPGED/UFCG). Pesquisador associado ao Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade- Educação (CIERS-Ed) da Fundação Carlos Chagas. Tutor do PET Pedagogia da UFCG. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8891017471432810>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9398-507X>. E-mail: [andreaugustoufcg@gmail.com](mailto:andreaugustoufcg@gmail.com)

2 Pesquisadora Pq1-D Ed-CNPq. Professora do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5015707256397317>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4214-7700>. E-mail: [mariapasseggi@gmail.com](mailto:mariapasseggi@gmail.com)

3 Mestre em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professor da Faculdade do Sertão do Pajeú (FASP). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6159166835681788>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4890-3546>. Email: [marciofasp3@gmail.com](mailto:marciofasp3@gmail.com)

## Introdução

Na medida em que um erudito redige uma obra, o processo de redação pode se mostrar como um elo de verdades que constituem a ciência (DILTHEY, 2009, p. 67).

Ao longo do século XX, Paulo Freire se tornou um autor dominante nas abordagens teóricas e críticas da educação, com uma trajetória marcada pela alfabetização de trabalhadores e trabalhadoras excluídos do processo de escolarização. Com biografia uma atravessada pelo exílio político, implicada com a sociedade brasileira, latino-americana e africana, Freire será um dos precursores da educação de adultos, considerando fundamental para a atividade educativa a interpretação das experiências e dos contextos de vida, bem como o questionamento da lógica de dominação vigente. A perspectiva de valorização da própria experiência, como uma fonte para refletir a si mesmo, torna esse autor também um dos precursores do paradigma narrativo-biográfico em educação (PASSEGGI, 2020).

Esse paradigma, ao reabilitar uma longa tradição hermenêutica da filosofia, do fazer científico e da formação humana, põe em evidência o papel da reflexividade narrativa na interpretação de si mesmo, dos outros e do mundo circundante como cruciais ao desenvolvimento dos sujeitos. Ao ter como ponto de partida a discussão sobre os paradigmas da ciência, traçado por Kuhn (2011), Passeggi (2020) explicita que o paradigma narrativo-biográfico em educação se desenvolveu a partir dos giros reflexivo, narrativo e biográfico nas Ciências Humanas.

O giro reflexivo decorreria do esgotamento de modelos como o behaviorismo e o construtivismo cognitivista, que não teriam explorado determinadas dimensões do ser humano, incluindo a reflexividade, o poder de resistência e de emancipação dos sujeitos, em sua temporalidade histórica, sobretudo, a partir da década de 1960. O giro narrativo se desenvolveria a partir do esgotamento de paradigmas dominantes nas Ciências Humanas e Sociais, ocupando a narração/narrativa um lugar de destaque para a compreensão da vida social e da existência do ser humano no Mundo, em especial, a partir da década de 1980. O giro biográfico, no compasso do movimento anterior, articulou um conjunto de noções como experiência, narrativa, reflexão, (auto)formação, transformação e

aprendizagem biográfica, particularmente, na área de educação, consolidando-se a partir da década de 2000.

No contexto desses três giros, Paulo Freire apresenta um forte acento crítico-reflexivo, na medida em que, mesmo pensando sobre a própria vida, tem como ponto de chegada a análise do contexto histórico-social na perspectiva epistemopolítica (PASSEGGI, 2016). Freire entrelaça suas vivências aos argumentos (retórica), ao encantamento da escrita (estética), à consideração de que não se deve dicotomizar a cognição e a emoção nem o pensamento e o corpo (complexidade). Nesse sentido, afirmou:

Eu sou uma inteireza e não uma dicotomia. Não tenho uma parte de mim esquemática, meticulosa, racionalista, conhecendo os objetos e outra, desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com o meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também (FREIRE, 2013a, p. 28).

Neste artigo, primeiramente, revisita-se o legado freireano, a partir das leituras mais afeitas à discussão biográfica. A seguir, explicita-se a abordagem teórico-metodológica e se analisa a obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia refletir do oprimido* (FREIRE, [1992], 2011), considerando três exercícios do contar: o exercício do refletir, do argumentar e do reconstruir. Nessa obra, por meio da mediação biográfica, esses exercícios se encontram entrelaçados: defesa da obra, transformação de si mesmo e do mundo.

Antes de adentrar a análise, retomam-se algumas das leituras sobre Paulo Freire que fundamentam sua caracterização como um dos precursores do paradigma narrativo-biográfico em educação. Começa-se, então, com a etimologia da palavra legado, sumariada por Casali (2008, p. 26):

A raiz do vocábulo (e de seus muitos e diversos derivados) está em *leg-*. Em grego, o verbo *légein* vem de uma história etimológica de muita densidade econômica e cultural. Originalmente, *légein* significa “recolher”, realizar a “colheita”, “colher” o que se plantou e se cultivou com o trabalho. Assim, por extensão metafórica, veio a significar o não apenas as mãos e os braços produzem, mas o que também a mente humana faz: *légein*, aí é a ação de

compreender (*cumprehendere*) o mundo, recolhê-lo, juntá-lo, abarcá-lo, assimilá-lo, usufruí-lo como fruto que se cultivou.

Não há legado sem reconhecimento por parte dos pares, em um determinado ou vários campos sociais, ainda que esse legado possa ser alvo de inúmeros ataques. As ocasiões de comemorações de nascimento, de aniversário de morte, de aniversário de obras são propícias para soerguer discursos a favor (e contra) determinados expoentes no campo acadêmico. Por ocasião do centenário do nascimento de Paulo Freire, no ano de 2021, foram várias as publicações que discutiram o seu legado (BARROS, 2021; GOLDSCHMIDT; BORGES, 2022; NUNES; SANTCLAIR, KLEBER, 2021; SAVIANI, 2021; SILVA, 2021).

Todavia, a discussão sobre o legado de Paulo Freire, não é atual, visto que desde a sua morte, várias publicações, individuais e coletivas, foram se avolumando, considerando aspectos comuns e diferenciados da sua obra (GADOTTI, 1996; 1997; SAUL, SILVA, 2009, GLASS, 2013).

Algumas das publicações mais atuais se centraram no lugar de Paulo Freire no desenvolvimento de uma pedagogia narrativa, no Brasil, e na pesquisa narrativa (auto)biográfica. Moraes, Martins e Bragança (2021) se basearam mais nas obras *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Autonomia e Educação como Prática da Liberdade*. Henriques, Guimaraes e Rodrigues (2021) enfocaram mais a pesquisa (auto)biográfica pela compreensão da leitura, tendo por base, em especial, o livro *A Importância do Ato de Ler*.

De um ponto de vista mais amplo, Dominicé considerou que as correntes biográficas têm se inspirado em Freire com a sua pedagogia centrada na liberdade do aprendente, na intenção libertadora e transformadora dos indivíduos e da sociedade, para o qual: “a Educação permanece uma arte que inspira intenções e projetos, porém sem se submeter a modelos” (FREIRE, 2008, p. 57). Isso em uma linha muito semelhante ao que Gadotti (2021) lembrou que Paulo Freire reiterava que para o seguir seria necessário: não o seguir. Em outras palavras, não transformar a obra do autor em um manual.

Alípio Casali (2008) sublinhou que entre os aspectos mais importantes do legado de Paulo Freire estariam a sua contribuição às práticas educativas escolares e não escolares, notadamente, na educação popular, para as políticas públicas, ao desenvolvimento do pensamento

educacional e para a pesquisa (auto)biográfica em educação. No intuito de compreender esse legado, na pesquisa (auto)biográfica, Casali (2008) realizou uma sistematização da obra freireana, dividindo-a em quatro grandes períodos.

Desses quatro períodos, o primeiro é caracterizado pela atuação no SESI e pela prática pedagógica com exercício no diálogo, destacando-se as experiências com os círculos de pais e professores. O segundo período se passa no exílio, no Chile (1964-1969) e nos Estados Unidos (1969-1970), no qual são tecidas importantes reflexões sobre a própria experiência, que se espelham em obras fundantes como: *Educação como prática da liberdade* (1967), *Extensão ou Comunicação* (1968), *Ação cultural para a liberdade* (1968) e *Pedagogia do Oprimido* (1968). O terceiro período se vincula com sua estada na Universidade de Genebra (1970 – 1980), colaborando com os seminários de educação de jovens e adultos com Pierre Dominicé e desenvolvendo, também, projetos em alguns países da África, quando escreve *Cartas à Guiné-Bissau*. O quarto período (1980) consolida a contribuição dos trabalhos de Paulo Freire ao “acervo de autobiografias, narrativas, memórias, diálogos, cartas pedagógicas, que têm se mostrado como meios importantes para os processos de pesquisa, formação e ensino” (CASALI, 2008, p. 37), período em que escreve *Pedagogia da Esperança*.

Ainda, segundo Casali (2008), a escrita de Freire se caracteriza pelo hábito de contar histórias, pela importância atribuída para suas experiências e para sua própria formação, dos seus ouvintes e dos seus leitores, pelo estilo mais próximo da oralidade e da coloquialidade, adotando-se “como gênero predominante em seus textos o testemunhal, memorial e autobiográfico” (CASALI, 2008, p. 35).

Nesse percurso, Freire irá, progressivamente, consolidar o caráter dialógico e autobiográfico nas obras denominadas de cartas, diálogos (entrevistas) e naquelas com forte acento memorialista, entre outros: *À Sombra Desta Mangueira*; *Cartas à Cristina: reflexões sobre a minha vida e Práxis*; *Sobre educação: lições de casa*; *Aprendendo com a própria história*; *Dialogando com a própria história* (respectivamente: FREIRE, 2013a, 2013b, FREIRE; GUIMARÃES, 2008; 2011a, 2011b). Os títulos dessas obras sinalizam para o valor das experiências em processo, do lugar do diálogo e da aprendizagem na história pessoal e uma linguagem mais próxima ao leitor.

Ao considerar essa breve trajetória, a partir de uma perspectiva biográfica, considera-se agora a perspectiva teórico-metodológica trilhada e o livro *Pedagogia da Esperança*, que será o objeto de análise.

## Perspectiva teórico-metodológica

Do ponto de vista da perspectiva teórica, parte-se de três pressupostos. O primeiro é o da narração e o da narrativa<sup>4</sup>, que podem ser utilizados como recursos argumentativos em vários níveis de complexidade, desde a defesa de um ponto de vista em uma conversa do cotidiano, por exemplo, no qual os interlocutores procuram convencer um ao outro por meio de exemplos vividos, até a construção retórica da escrita de um livro ou de um discurso científico, por exemplo. A escrita de Freire conjuga a aparente simplicidade do diálogo cotidiano e de uma peça retórica de grande complexidade como se verá adiante.

No entanto, é possível que uma leitura desatenta não consiga depreender o aspecto retórico, uma vez que a escrita de Freire se caracteriza pela oralidade própria da convivialidade, da cotidianidade e da contação de histórias. Em segundo lugar, a narração e a narrativa podem propiciar reflexões de vários níveis, desde a reflexão sobre um objeto do conhecimento<sup>5</sup> até um movimento de reflexividade autobiográfica, que implica em uma perlaboração sobre o si mesmo e sobre o mundo vivido. Nesse sentido, narrar se constitui em um fazer humano mediador do conhecimento. Finalmente, o terceiro pressuposto é o de que a narração e a narrativa podem, por um lado, implicar um movimento mais amplo de reconstrução identitária<sup>6</sup> e, por outro lado, que toda reconstrução identitária é, necessariamente, perpassada pela narração produtora de uma narrativa em permanente transformação.

---

4 O termo narração é entendido como processo e o termo narrativa como produto da narração.

5 Considera-se um exemplo, entre tantos outros possíveis, a obra prima de Malba Tahan (201), *O Homem que Calculava*, no qual por meio de histórias intrincadas conseguia fazer com que o seu interlocutor refletisse sobre a matemática. Esse refletir não é, necessariamente, um refletir sobre si mesmo, mas sobre os objetos do conhecimento, no caso a matemática.

6 Um exemplo desse movimento de reconstrução identitária pode ser vislumbrado em Passeggi (2003), quando a autora, ao analisar o processo de escrita dos memoriais de formação, sugere que as mudanças das representações sociais da escrita evoluem par e passo com a mudança das representações de si mesmo.

O uso de narrativas autobiográficas por Paulo Freire ainda carece de estudos mais específicos. Para os fins deste estudo, as abordagens autobiográficas em educação são o direcionamento interpretativo, assim como autores clássicos que as fundamentam do ponto de vista teórico.

Nesse sentido, Wilhelm Dilthey (1833-1911) é um autor importante nesta tarefa. Como epistemólogo, o autor erigiu uma forte crítica à psicologia da sua época, considerando a necessidade de pôr em evidência uma psicologia compreensiva, que resgatasse o humano em sua vivência, por meio de abordagens mais interpretativas e integrativas. O processo de conhecimento teria como solo o nexu psíquico, que se articula em conjunto na experiência interna, sob a forma de transições: o nexu estrutural psíquico: “nexu refinadamente articulado das percepções, das representações e dos conhecimentos na vida psíquica desenvolvida de um homem plenamente de posse de suas forças” (DILTHEY, 2011, p. 80). Este é um nexu teleológico, porque aponta para o futuro, para uma finalidade e para o valor da vida.

Essa análise do surgimento, das formas e da atuação do nexu psíquico, segundo os seus elos centrais, começa com o nexu refinadamente articulado das percepções, das representações e dos conhecimentos na vida psíquica desenvolvida de um homem plenamente de posse de suas forças (DILTHEY, 2011, p. 80).

Por vias diferentes, Ricoeur (1991), no campo da filosofia, e Bruner (1997), no campo da psicologia, prolongam o pensamento de Dilthey na medida em que advogam que é por meio da narração que se (re)constrói uma identidade narrativa para os outros e para si mesmo, delineando a identidade prospectiva na temporalidade (cf. TAYLOR, 2013). Tanto Wilhelm Dilthey (2011) quanto Jerome Bruner (2008) consideraram que o estudo do ser humano poderia ser muito beneficiado atendo-se aos seus “voos mais altos”, sobretudo, em pessoas reconhecidas por tal genialidade, criatividade. Por causa disso, na citação acima, se destaca que os elos centrais são mobilizados por sujeitos plenamente conscientes de suas forças.

Do ponto de vista da perspectiva metodológica, a abordagem adotada considera que o trabalho hermenêutico exige várias leituras integrais dos textos, a fim de capturar as principais linhas discursivas que os constituem, as relações tecidas entre as partes e temas integrantes, ainda

que em lugares distintos. Ademais, leva em consideração o plano textual e os componentes peritextuais (apresentação, prefácio) como importantes para a análise. Essa abordagem que se inspira, empiricamente, na análise textual dos discursos (ADAM, 2008; RABATEL, 2016) foi descrita em trabalhos anteriores (cf. LIRA; PASSEGGI, 2020).

## Análise e discussões

### O livro *Pedagogia da Esperança*: considerações iniciais

O livro *Pedagogia da Esperança* é considerado uma obra da maturidade de Paulo Freire, sendo um campo fértil para compreender o olhar do autor sobre ele mesmo, sua trajetória de formação e de transformação. Segundo Ana Freire (2017), em sua origem, o livro teria sido vislumbrado com um apêndice do *Pedagogia do Oprimido*.

No entanto, o vigor da escrita de Freire e teor da obra fez dessa um novo livro com existência e vida própria. Distanciado mais de duas décadas da obra que tornou Paulo Freire um autor reconhecido mundialmente, *Pedagogia da Esperança* é, ao mesmo tempo, uma resposta aos críticos de sua obra, uma retomada do processo constitutivo de sua escrita, assim como ainda um alargamento das reflexões em um novo contexto enunciativo.

Em vários pontos de sua “releitura”<sup>7</sup>, Freire faz inúmeras alusões a uma reafirmação identitária, estabelecendo-se na continuidade de si mesmo como indivíduo-projeto, no entendimento deste termo proposto por Delory-Momberger (2008), no sentido em que para Paulo Freire esse já o havia esboçado, asseverando-se de uma linha de continuidade de seu pensamento.

Na perspectiva do plano textual, Adam (2008) descreveu quatro unidades composicionais de sequenciação possível: a descritiva, a narrativa, a argumentativa e a explicativa. A estrutura pode ser, também, do tipo não sequencial, como a estrutura reticular e a estrutura configuracional. Essa abordagem dos planos textuais ajuda a compreender a obra em uma

---

7 Entende-se que *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* não se limitaria a uma simples releitura, haja vista que essa obra atende a vários e diferentes objetivos, o que fez dessa um novo livro.



perspectiva macrotextual, uma vez que as narrativas, utilizadas como recurso retórico, são acompanhadas de posicionamentos e de explicações entre outros elementos. A rigor, o plano textual narrativo da obra é de difícil apreensão, pois se constitui em uma amálgama de narrativas, entrecortadas por justificativas, defesas, explicações, em uma linha de raciocínio coerente e progressiva, que cativa o leitor pela construção de um nexu estrutural psíquico, conectando todas as histórias narradas pelo autor.

Ademais, a estrutura de *Pedagogia da Esperança* se realiza em partes ou capítulos que são perceptíveis apenas pelo uso de marcas tipográficas de editoração. Não há um sumário que esclareça uma divisão do texto em si. Destacam-se apenas: o Prefácio de Leonardo Boff - “Primeiras Palavras” (apresentação do próprio Paulo Freire) e as “Notas explicativas” de Ana Maria Araújo Freire. Cada capítulo é introduzido por letras maiúsculas, em um segmento das primeiras palavras da primeira frase, e por uma separação em branco entre as páginas, que possibilitam ao leitor fazer uma pausa entre as partes integrantes do texto.

É em função desse discurso contínuo que o prefaciador denomina a escrita desse livro de “conversa sem fim”. Não obstante, afirma, ainda, que a construção do texto emoldurado por narrativas é “[...] crítica, poética, filosófica, ética e humanista” (BOFF, 2011, p. 11). Nesse sentido, de acordo com Ana Freire (2017, p. 320), a escrita de Paulo Freire era rigorosa “na sua forma linguística, sensivelmente poética, ética e profética”, pois o autor consultava, rigorosamente, a precisão dos termos utilizados em dicionários de diversas naturezas, em busca da melhor forma de expressar o seu pensamento, respeitando o seu tempo e ritmo, procurando se relacionar com os seus leitores:

[...] convidando-os a refletirem com ele, a inserirem-se na sua trama, nas suas angústias, nas suas alegrias, e nos seus sonhos utópicos, na possibilidade de transformarem os sonhos impossíveis em sonhos possíveis, para transformar o mundo num mundo mais justo, mais bonito mais democrático (FREIRE, Ana, 2017, p. 323).

Esse convite se realiza, ainda, nos encadeamentos de narrativas em três exercícios inter-relacionados do contar, que se passa a discutir: o exercício do refletir, do argumentar e do reconstruir.

## Os elos do contar refletindo

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós, um gesto tímido, a mão que se apertou, o sorriso que se perdeu em um tempo de incompreensões, uma frase, uma pura frase possivelmente já olvidada por quem a disse (FREIRE, 2011, p. 45).

Para Delory-Momberger (2008), no processo de biografização há incorporação, inscrição ou sedimentação de vários elementos da experiência vivida e refletida, sob a perspectiva de um telos, um propósito ou sentido para a vida. Esse processo pode se instituir em dinâmicas múltiplas. Segundo o próprio Freire, ao compartilhar suas experiências, o contar promovia uma reflexão dialógica, no momento da narração, através da escuta da própria fala e a da escuta de seu interlocutor. O autor afirma, inclusive, que era esse o seu método de escrita.

Os seus livros passavam por essa elaboração do pensamento, com o outro e na oralidade, antes de serem escritos, particularmente *Pedagogia do Oprimido*, que derivou de uma série de experiências e conversas sobre as temáticas abordadas no livro, que compreendem um ano de discussão antes da escrita propriamente dita de sua obra.

Em *Pedagogia da Esperança*, Freire analisa o processo de constituição de sua obra magna nos seguintes termos: “Levei mais ou menos um ano falando de aspectos da Pedagogia do Oprimido. [...] Continuei apaixonadamente falando do livro como se estivesse, e na verdade estava aprendendo a escrevê-lo” (FREIRE, 2011, p. 75). Essa experiência de “aprender a escrever”, na conversa com o outro antes da escrita pode ser compreendida como um exercício de reflexividade biográfica, pois não se restringe à mecânica da escrita em si, sendo um momento ou um percurso da elaboração do seu próprio pensamento, de si mesmo como autor, uma experiência de decantamento da escrita no indivíduo. E a escrita propriamente dita, também, é um tempo de criação e de recriação, um outro momento de experiência reflexiva e uma outra inscrição, de ler o vivido, de “repensar o pensado, reescrever o escrito” (FREIRE, 2011, p. 75).

Considera-se que uma das narrativas mais importantes da trajetória de Freire se encontra logo nas primeiras páginas da obra *Pedagogia da Esperança* e irá demarcar a história como um todo. Em Pernambuco, trabalhando no SESI, na divisão educacional, ao analisar os dados de uma pesquisa que realizava sobre a disciplina dos filhos das classes trabalhadoras, sentiu a necessidade de dar um retorno aos pais, considerando a dureza dos casos. Após uma palestra, um dos presentes pediu a palavra e, de um modo bastante respeitoso, começou a fazer perguntas e responder, hipoteticamente, mas de um modo certo, sobre como deveria ser a casa e a família de Paulo Freire.

- Pois bem, doutor, sua casa deve ser uma casa solta no terreno, que a gente chama de “oitão livre”. Deve ter um quarto só para o senhor e a sua esposa. Outro quarto grande, é pras três meninas. Tem outro tipo de doutor que tem um quarto para cada filho e filha. Mas o senhor não é desse tipo não. [...] O senhor deve ter ainda um quarto onde bota os livros – sua livreria de estudo. Tá se vendo pela sua fala que o senhor é homem de muitas leituras, de boa memória.

Não havia nada a acrescentar nem a retirar. Aquela era a minha casa. Um mundo diferente, espaçoso e confortável.

- Agora, veja, doutor a diferença. O senhor chega em casa cansado. A cabeça até que pode doer no trabalho que o senhor faz. [...] uma coisa é chegar em casa, mesmo cansado, e encontrar as crianças bem comidas, sem fome, e a outra é encontrar os meninos sujos, com fome, gritando, fazendo barulho (FREIRE, 2011, p. 37).

Da resposta inusitada do trabalhador, Paulo Freire relata que sentiu uma grande vergonha, que tomou conta de todo seu ser, de tal modo que procurou um “buraco embaixo da mesa” para nesse se esconder. A partir dessa experiência, Freire conseguiu compreender melhor a vida daquelas pessoas que eram tão distantes em sua forma de ver e atuar no mundo. Constituiu-se, aqui, uma “virada do destino” na sua narrativa de vida, como diria Dilthey (2010, p. 257).

A figura daquele pai trabalhador se evidencia, em sua vida de educador e de ser humano, em tempos e lugares diversos, por meio de seus semelhantes, como um alerta contínuo da necessidade de se repensar a

partir do contexto de vida dos outros. Ainda, na perspectiva de Dilthey (2011, p. 107-108) se sabe que “quase todos os estados momentâneos de consciência contêm, ao mesmo tempo, uma representação, um sentimento e uma situação volitiva qualquer”.

No caso em tela, essa vivência que o toca, de modo profundo, se constitui como um redirecionamento para as experiências futuras, pelo que suscitou de mudança no paradigma de seu pensamento. Ao longo do livro, essa experiência de Paulo Freire será retomada. Assim, ele incorporou uma grande lição para sua compreensão da prática político-educativa ao procurar conhecer “a leitura de mundo que vem fazendo os grupos populares, expressa no seu discurso, na sua sintaxe, na sua semântica, nos seus sonhos e desejos” (FREIRE, 2011, p. 28). Disso decorre o que Josso (2004, p. 48) denominou de experiência formadora como uma atividade elaborada de um modo consciente “entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação. Articulação que se objetiva numa representação e numa competência”.

Os esforços de Freire para lembrar as experiências, que terminaram por servir de base para suas reflexões teóricas, os esforços para encontrar um sentido para as suas inquições e narrativas dispersas, para “soldar” as próprias tramas, encontrando vínculos, que fazem parte de um amplo processo de biografização. Esse processo de transformar as experiências vividas em experiências refletidas são centrais para a compreensão da passagem da vivência para a experiência formadora.

Em um outro caso, Freire descreve que esteve com depressão, por não conseguir encontrar sentido para elaborar o enredo, a tessitura das tramas da história a ser narrada: “Minhas depressões estavam associadas, sem dúvida, à chuva, à lama, ao barro de massapé, ao verde dos canaviais. Não há nenhum desses elementos sozinho, mas a relação entre eles” (FREIRE, 2011, p. 42). Em uma viagem de retorno para sua casa de infância, em Pernambuco, prossegue em uma busca ao encontro da arqueologia de sua dor: “Me faltava agora, para ganhar a clareza necessária sobre a experiência de minha dor, descobrir a trama remota em que esses elementos adquiriram ou foram adquirindo o poder de deflagrar o meu mal-estar” (FREIRE, 2011, p. 42).

Ao final da narrativa, Freire revela, brevemente, uma vivência marcante: “Tive diante de mim, como numa tela, meu pai morrendo, minha mãe estupefada, a família perdendo-se de dor” (FREIRE, 2011, p.

43). Depois dessa experiência, Freire afirma que descobriu a trama da sua dor, seu núcleo central e daí nunca mais foi marcado por aquela sensação negativa, inclusive, ao ter em conta o conjunto de elementos dispersos, mas que estavam intimamente associados.

Portanto, o primeiro elo do contar se vincula à reflexividade biográfica, essa capacidade de refletir sobre si mesmo e sobre a própria experiência da temporalidade em movimento. Outro elo se evidencia na argumentação.

## Os elos do contar argumentando

O imperativo do contar, em Paulo Freire, se apresenta articulado com argumentações pontuais e com argumentações mais amplas, perpassando densas tramas e tempos fundantes, sendo necessário *soldar* (ligar) umas às outras. Essa atividade, em sua escrita, notadamente, na primeira parte da obra, é tanto reflexiva quanto argumentativa. Mesmo os aspectos supostamente mais pontuais ocupam um lugar na argumentação como um todo. Sublinhe-se que os *elos* constituintes ou nexos se entrelaçam, em momentos diferentes do texto, dando sentido tanto aos argumentos de defesa de sua identidade de educador, que havia sido negada pelos opositores, quanto à constituição de sua vocação para o trabalho educativo com os oprimidos.

Como demonstrou Andrade (2021), as primeiras narrativas da *Pedagogia da Esperança* emolduram sua trajetória concernente à inclinação e à decisão de Paulo Freire pelo trabalho como educador. Ao longo do texto, Freire irá articular várias narrativas em que se caracteriza como educador pensador, educador político e educador escritor. Em grande parte, esse livro será uma ampla defesa de sua identidade e de sua obra. Na apresentação, Paulo Freire afirma que sua condição de educador havia sido negada por seus opositores, destacando que: “em um encontro realizado na UNESCO, em Paris, me disse um dos que desse participaram, em que representantes latino-americanos negavam a mim a condição de educador. Criticavam em mim o que lhes parecia minha politização exagerada” (FREIRE, 2011, p. 13).

A forma que Freire defende a sua identidade de educador ocorre, mais especificamente, por meio da construção narrativa. A propósito, em

*Homo Narrans*, Rabatel (2016) explicita que as narrativas são também instrumentos fundamentais para justificar, para convencer, para apresentar um ponto de vista, associando-se à dimensão argumentativa do discurso. Através do ato de narrar se está posicionando, oferecendo visões de mundo, construindo imagens de si, dos outros e do mundo. Bruner (1997) considera que, ao narrar, a pessoa está se justificando, apresentando a sua versão aos outros, inclusive, também para si mesmo.

Em Freire, a atividade de contar está a serviço do argumentar, implicando na construção de reflexões pedagógicas, de defesas por um mundo mais justo e solidário, de proposições de um ideário político educacional, sob a amálgama do presente e do futuro, o que o faz esperar.

Como uma resposta aos educadores que negavam a mesma condição identitária, Freire conta a seguinte narrativa, na qual havia sido convidado para trabalhar no SESI como advogado. Contudo, no primeiro dia de trabalho, se deparou com um dentista endividado que ofereceu até os móveis da sua casa para se livrar das dívidas. E sorrindo, ele tinha lhe dito que só não poderia entregar sua filhinha nem os materiais de trabalho. Freire teria tranquilizado o dentista, dizendo que ele poderia, a partir daquela conversa, ter um tempo maior para vender a sala de jantar, a sala de visitas, pois ele próprio deixaria o cargo de advogado. Pois como o SESI teria que arrumar um outro advogado, isso daria ao dentista mais tempo e complementa: “Isto lhe dará um pouco de ar, mesmo entre parênteses. Gostaria de lhe dizer que, com você, encerro a minha passagem pela carreira nem sequer iniciada. Obrigado.” (FREIRE, 2011, p. 24). Ao relatar isso a sua esposa, ela afirma e reconhece: “Eu esperava isso de você, você é um educador” (citado por FREIRE, 2011, p. 25).

Segundo Paulo Freire, densas tramas envolvem e emolduram os tempos e as aprendizagens. Essa consciência de um quadro maior, no interior do qual cada parte constituinte encontra o seu sentido, é por Freire apresentada nesses termos:

Nunca um acontecimento, um fato, um feito, um gesto de raiva ou de amor, um poema, uma tela, uma canção, um livro têm por trás de si uma única razão. Um acontecimento, um fato, um feito, uma canção, um gesto, um livro se acham sempre envolvidos em densas tramas, tocados múltiplas razões de ser de que algumas estão mais

próximas do ocorrido ou do criado, de que outras são mais visíveis enquanto razão de ser (FREIRE, 2011, p. 25).

Algumas dessas “densas tramas” podem ser pinçadas, em suas relações, na primeira parte de *Pedagogia da Esperança*: a trama da escolha pela educação, inferida da narrativa do dentista diante de suas dívidas e, como se verá adiante, a trama da necessidade de uma aproximação maior do mundo dos oprimidos, a trama das (im)possibilidades de superação das condições de vida. Essas tramas emolduram as experiências, sobretudo, os tempos fundantes de aprendizagem, como os tempos vividos no SESI como educador, demarcando-se nos círculos da cultura e suas aproximações com a cosmovisão dos oprimidos, os tempos do exílio, no qual se aprende muito com as experiências da América Latina, por meio dos trabalhadores e de intelectuais exilados, os tempos do retorno ao Brasil. Esses tempos se associam uns aos outros. Os tempos do SESI, na divisão de Educação e Cultura, foi fundante, pois “se constitui como um dos momentos indispensáveis à gestação de Pedagogia do Oprimido”. Os tempos do exílio, por sua vez, foram uma “espécie de ‘ancoradouro’ que tornou possível religar lembranças, reconhecer fatos, feitos, gestos, unir conhecimentos, soldar momentos, reconhecer para conhecer melhor” (FREIRE, 2011, p. 27).

Essas densas tramas, esses tempos fundantes, em que Freire busca efetuar as soldagens, ou ligações entre umas e outras para dar um sentido a si mesmo, servem também ao propósito argumentativo da construção de uma representação de si mesmo para os outros. Todo o livro *Pedagogia da Esperança* pode ser compreendido, não propriamente, como releitura do livro *Pedagogia do Oprimido*, mas essencialmente como leitura do contexto, dos embates que se erigiram, como um compromisso firmado e continuado com a educação, uma resposta aos que negaram a condição de educador.

Como lembra Dilthey (2009, p. 178): “Toda vida tem um sentido próprio. Esse sentido baseia-se em uma conexão significativa, na qual todo o presente memorável possui um valor próprio; e, contudo, no contexto da lembrança, ele se encontra em uma ligação com um sentido do todo”.

O contar como um exercício de argumentação, em Freire, não pode ser entendido em uma posição intelectualista ou como se fizesse um discurso como uma peça de retórica. Ao narrar histórias, Freire não está apenas emoldurando o discurso para torná-lo mais belo ou aceitável, ele

está apresentando razões, argumentos, que se caracterizam por serem banhados de sensibilidade.

Por fim, as oposições e as defesas em relação à obra de Paulo Freire têm sido frequentemente retomadas, com maior ou menor rigor, em diferentes tempos e contextos, sob diferentes aspectos e intencionalidades, tendo em vista as lutas pela legitimação da verdade, de práticas sociais e educacionais<sup>8</sup>. Mesmo entre intelectuais críticos, Freire sempre se deparou com interpretações e distorções a respeito dos seus escritos, que questionavam sua visão política, educacional, ética e estética<sup>9</sup> de mundo, mais particularmente depois da publicação de sua obra magna, a *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, [1967], 1987).

## Os elos do contar reconstruindo

Falar do dito não é apenas redizer o dito, mas reviver o vivido que gerou o dizer que agora, no tempo do redizer, de novo se diz (FREIRE, 2011, p. 33).

Como visto anteriormente, o exercício do contar refletindo se torna uma atividade mediadora da reflexividade autobiográfica e o exercício do contar argumentando se torna palco para a defesa de várias causas. Nem todo exercício de reflexão promove mudanças significativas na forma de encarar e atuar no mundo em que se vive. Contudo, aquilo que se conta como muito significativo em trajetórias pessoais pode promover mudanças a ponto de reconstruir as identidades a partir dessas experiências.

Há uma longa tradição de estudos freireanos que considera a transformação social como um dos aspectos mais importantes de sua obra. Para Freire (2011) é necessário um engajamento, uma “luta política pela transformação das condições concretas em que se dão as opressões”

---

8 Os títulos de obras publicadas, recentemente, enunciam perspectivas pró e contra o legado freireano, entre essas: *Quando ninguém educa: questionando Paulo Freire* (ROCHA, 2017), *Desconstruindo Paulo Freire* (GIULLIANO, 2020); *Paulo Freire Mais do que Nunca: uma biografia intelectual* (KOHAN, 2019); *Diálogos com Paulo Freire: para entender e mudar o mundo: 100 anos de um educador* (GOLDSCHMIDT; BORGERES, 2022).

9 Freire cunhou o conceito estético-político, que se encontra em sua obra vinculado ao neologismo “boniteza” do mundo.



(FREIRE, 2011, p. 44). A educação seria uma “prática desveladora, gnosiológica, a educação sozinha não faz a transformação do mundo, mas esta a implica” (p. 45). Essa atividade almejada de transformação social pode ser compreendida como o aspecto social da reconstrução, porém existe uma dimensão pessoal dessa reconstrução que tem sido pouco explorada nos estudos sobre Paulo Freire.

A rigor, os dois exercícios do contar, anteriormente analisados, estão intrinsecamente relacionados à (re)construção identitária, pois a reflexividade autobiográfica e a defesa dos posicionamentos implicam, por um lado, no conhecimento de si e, por outro, na compreensão das identificações pessoais. A transformação social é a parte mais visível ou mais desejável de uma causa gestada coletivamente. É importante considerar que Freire atribuiu uma grande importância à educação e uma das estratégias que mais lançou mão foi de uma escrita em uma perspectiva epistemopolítica e emancipatória, no quadro de uma abordagem biográfica. Foi contando histórias e revisitando suas experiências, que se tornou conhecido como escritor e pensador da educação.

O uso abundante de narrativas de suas experiências entremeadas à reflexão político-educacional, o estilo de escrita e de vida distanciado do *habitus* acadêmico e do academicismo, a favor de relações mais horizontalizadas, dialógicas e democráticas, explicam, em grande parte, o respeito pelo pensamento de Paulo Freire e a importância de sua obra, do ponto de vista internacional, para a abertura de um novo tempo em educação, pela articulação de uma obra inovadora marcada por uma sensibilidade engajada ao evidenciar os dramas dos oprimidos e de se posicionar sociopoliticamente a seu favor.

As narrativas são, para Freire, constitutivas de um projeto de (re)construção de si mesmo, mas também figuram como parte integrante de sua teoria gnosiológica da linguagem e da educação, perpassando toda a sua forma de conceber e fazer compreender o mundo social.

## Considerações finais

A caminhada de Paulo Freire, de sua trajetória de vida, se fez mediante decisões cotidianas e em seu trabalhar contínuo *com* os

oprimidos e pelo seu direito à educação. Muitos tempos fundantes e densas tramas foram sendo forjadas ao longo do seu caminhar e forjando o seu próprio ser. A narrativa não se impõe como um recurso mnemônico apenas, essa consubstancia a história, dá força e constrói também o futuro, o que tem sido destacado como uma identidade prospectiva (TAYLOR, 2013).

Ao longo deste artigo se procurou discutir os três exercícios do contar em Paulo Freire: contar para refletir, contar para argumentar, contar para (re)construir a identidade, aspectos que se encontram entrelaçados em seu livro *Pedagogia da Esperança*, assim, como um dos mais representativos dessa marca de contar em outros textos do autor. Pode-se, finalmente, propor que a obra de Freire, ao revelar suas qualidades de exímio contador de histórias educacionais e educativas, fundadas na experiência vivida e refletida, faz dele um dos expoentes da dialogicidade, da democraticidade, de uma outra forma de fazer ciência contra relações de poder sutis, que se expressam em textos herméticos para falar das circunstâncias da vida, de tal modo que o diálogo não se estabelece entre as pessoas horizontalmente.

Em um período de recrudescimento da polarização política no Brasil, vários discursos, no seio da sociedade e na própria literatura educacional, têm espelhado posturas dicotomizadas sobre a obra freireana. Por um lado, com uma menor frequência de escritos, mas impactando determinados grupos da sociedade, a banalização da obra e o descrédito da pessoa de Paulo Freire; por outro lado, com um número bem maior de adeptos, são erguidas bandeiras na defesa do seu legado. Em alguns casos, corre-se o perigo de mitificar Freire, transformando-o em um herói, postura contrária à sua própria compreensão de educação, uma noção de incompletude do ser humano (ou seu inacabamento) e de consciência aguçada de sua cunhagem social. Afinal, como destacou Gadotti (2021, p. 2), Paulo Freire “não deixou discípulos como seguidores de ideias. Deixou mais do que isso. Deixou um espírito: ‘Para me seguir não devem me seguir’ ”.

E o que pode ser unificado e unificador em Paulo Freire? O que constitui um nexos vital que percorre sua obra? Conforme Dilthey (2010, p. 180): “Nós interpretamos a vida como a realização de uma finalidade suprema, a qual se subordinam todas as finalidades particulares, como a concretização de um bem supremo”. Contudo, seria possível encontrar um

sentido unificador para o sujeito? A vasta literatura sobre Paulo Freire tem apontado para a dimensão da busca da transformação social da realidade, enfocando o papel da educação e da luta política.

Dessa forma, junto a essa grande causa, a transformação pessoal também deve ser igualmente levada em consideração. Esses três exercícios do contar, aqui trabalhados, caminham na direção da interioridade, não sendo apenas um recurso retórico, reflexivo ou de construção identitária. Cada um desses recursos faz parte de um grande processo, igualmente valioso para Paulo Freire, de se tornar ele mesmo o educador que conseguiu ser fazendo, pensando, dizendo: “Eu fazedor de coisas, eu pensante, eu falante” (FREIRE, 2013, p. 40).

## Referências

ADAM, J-M. **A Linguística: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008.

ANDRADE, M. A. **Experiências e identidades freireanas em Pedagogia da Esperança**. 148p. Campina Grande, 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2020.

BARROS, R. Conscientizar para esperar: a importância do legado político-pedagógico de Paulo Freire no século XXI. **Educação: Teoria e Prática**. Rio Claro, v. 31, n.64/2021. Acesso em: dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.v31.n.64.s16192>.

BILLIG, M. **Argumentando e pensando: uma abordagem retórica à psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRUNER, J. **Atos de Significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CASALI, A. O legado de Paulo Freire para a pesquisa (auto)biográfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição.; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. **Narrativas de formação e saberes biográficos**. Natal, RN; EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. (p. 25-43).

CASANOVA, M. A. Introdução à Psicologia Descritiva e analítica de Wilhelm Dilthey: a hermenêutica diltheyana como crítica às ciências

naturais. In: DILTHEY, Wilhelm. **Ideias sobre uma Psicologia Descritiva e Analítica**. Rio de Janeiro: Via Verita, 2011. (p. 7 -22).

CRICK, N. (2016). The rhetoric of hope: integrating rhetorical practice into the pedagogy of Paulo Freire. **Educação e Filosofia**, n. 30, (n. ESP), p. 213–242. Acesso em: dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v30nEspeciala2016-p213a242>

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. São Paulo: Paulus, 2008.

DILTHEY, W. A compreensão de outras pessoas e de suas manifestações de vida. In: DILTHEY, W. **Filosofia e Educação**. São Paulo: Edusp, 2010. (p. 251-268).

DILTHEY, W. **A Construção do mundo histórico nas ciências humanas**. São Paulo: editora da UNESP, 2010.

DILTHEY, W. **Ideias sobre uma Psicologia Descritiva e Analítica**. Rio de Janeiro: Via Verita, 2011.

DILTHEY, W. **Introdução às ciências dos espíritos: tentativa de uma fundamentação de uma fundamentação para o estudo da sociedade e da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

DOMINICÉ, P. Sobre a aura e influência de Paulo Freire. In: PASSEGGI, Maria da Conceição.; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. **Narrativas de formação e saberes biográficos**. Natal, RN; EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. (p. 45-58).

FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire: uma história de vida**. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. **À Sombra desta mangueira**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.

FREIRE, P. **Cartas à Cristina: reflexões sobre a minha vida e práxis**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**, 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, P. **Dialogando com a própria história**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, P. **Sobre educação: lições de casa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, M. (Org.) **Paulo Freire: Uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, M. Lições de Freire. **Revista da Faculdade de Educação**. v. 23, n. 1-2, jan., 1997. Acesso em: dez 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rfe/a/TYY78TDjkXWnB7HLgj7SkKz/?lang=pt>

GADOTTI, Moacir. Por que celebrar o centenário de Paulo-Freire? Acesso em dez. 2021. Disponível em: <https://www.diariodoaco.com.br:443/noticia/0091603->

GIULLIANO, T. **Desconstruindo Paulo Freire**. 2 ed. Porto Alegre: *História Expressa*, 2020.

GLASS, R. D. Revisitando os Fundamentos da Educação para a Libertação: o legado de Paulo Freire **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 3, p. 831-851, jul./set. 2013. Acesso: dez. 2020. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)

GOLDSCHMIDT, C.; BORGES, L. (Orgs.) **Diálogos com Paulo Freire: para entender e mudar o mundo: 100 anos de um educador**. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2022.

HENRIQUES, E. O.; GUIMARÃES, H. C.; Rodrigues, V. F. N. Paulo Freire e pesquisa narrativa (auto)biográfica: diálogos entre leitura do mundo, de si e de trajetórias de formação. **Revista Teias**, v. 22, n. 67,

out./dez. 2021. Acesso em: dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/62031/39923>

KOHAN, W. **Paulo Freire mais do que nunca: uma biografia filosófica**. Belo Horizonte: Vestígio, 1999.

KUHN, T. S. *A Estrutura das Revoluções Científicas*. 10 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LIRA, A. A. D.; PASSEGGI, L. **De aluno relapso a pensador transgressor: representações discursivas identitárias em Lêdo Ivo**. 1. ed. Campina Grande: EDUFPG, 2020.

MORAIS, J. S.; MARTINS, H. A.; BRAGANÇA, I. F. S. O desenvolvimento de uma pedagogia narrativa no Brasil: as contribuições de Paulo Freire. *Revista Teias* v. 22, n. 67, out./dez. 2021. Acesso em: dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/62017>

MORAIS, J. S.; MARTINS, H. A.; BRAGANÇA, I. F. S. O desenvolvimento de uma pedagogia narrativa no Brasil. *Revista Teias*. v. 22, n. 67, p. 159-171, out./dez. 2021.

NUNES R. H.; SANTCLAIR, D. S., KLEBER A. Freire e o legado para a educação brasileira: entrevista póstuma. *Filos. e Educ.*, Campinas, SP, v.13, n.2, p.2397-2418, maio/ago.2021 Acesso em dez. 2021. Disponível em: doi:10.20396/rfe.v13i2.8665854

PASSEGGI, M. C. Enfoques narrativos em la investigación educativa brasileña. *Revista Paradigma*. v. XLI, p. 57-79, jun, 2020. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/929> Acesso em: junho de 2021.

PASSEGGI, M. C. Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador. *Revista Práxis Educacional*. v. 17, n. 44, p. 1-21, jan/mar. 2021. Disponível em: [https://redib.org/Record/oai\\_articulo3061383-reflexividade-narrativa-e-poder-autotransformador](https://redib.org/Record/oai_articulo3061383-reflexividade-narrativa-e-poder-autotransformador)

RABATEL, A. **Homo Narrans**: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa. São Paulo: Cortez, 2016.

RICOEUR, P. **O si mesmo como um outro**. Campina: Papyrus, 1991.

ROCHA, R. **Quando ninguém educa**: questionando Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2017.

SALES, M. J. F. S.; STASCXAK, F. M.; LIMA, M. S. L. O legado de Paulo Freire: reflexões sobre sua vida e suas principais obras no horizonte da prática docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-17, 2021. Acesso em fev. 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>

SAUL, A. M.; SILVA, A. F. G. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil. **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 224, p. 223-244, jan./abr. 2009. Acesso: fev. 2020. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/928>

SAVIANI D. Paulo Freire, centésimo ano: mais que um método, uma concepção crítica de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, 2021. Acesso em fev. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/d9hmYxnkQf46nXtLGGMkjHk/?format=pdf&lang=p>

TAYLOR, G. Identidade Prospectiva. In: NASCIMENTO, Fernando; SALLES, Walter (Orgs.). **Paul Ricoeur**: ética, identidade e reconhecimento. Rio de Janeiro: Editora PUC; São Paulo: Loyola, 2013. (p. 127-147).

Recebimento em: 20/04/2022.

Aceite em: 23/02/2023.