

CONFLITOS ESCOLARES: INTERVENÇÕES MAIS EFETIVAS EM PAULO FREIRE

School conflicts: more effective interventions in Paulo Freire

Conflictos escolares: intervenciones mas efectivas en Paulo Freire

Sandra Moraes da Silva Cardozo*
Roseli Rodrigues de Mello**
Lana Camila Santos Gonçalves***

<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2022.v4i1n8.335-359>

Resumo

Este estudo é um recorte da tese que investigou as teses dos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil, entre os anos de 1999 a 2016, sobre a temática conflitos e violências escolares. Para este artigo em especial, concentramos a análise nas contribuições de Paulo Freire sobre o fenômeno conflito escolar. A pesquisa trata da modalidade bibliográfica sobre as principais obras de Paulo Freire (1979, 1978, 1981, 1986, 1992, 1995, 2000, 2011, 2014a, 2014b), que elucidaram a questão dos conflitos escolares e as intervenções mais efetivas para resolução e prevenção. Para coleta dos registros utilizamos as contribuições de Salvador (1982) sobre a condução da pesquisa bibliográfica. Optamos por usar a análise de conteúdo Bardin (2011) para o tratamento dos dados. Os resultados apontam que a dialogicidade nas práticas pedagógicas planejadas na escola e a inclusão dos alunos e seus familiares, nas tomadas de decisões, são as atividades mais efetivas para a mediação dos conflitos.

Palavras-chave: Conflito-violência escolar; dialogicidade freireana; pedagogias democráticas; resolução-prevenção de conflitos.

Abstract

This study is a cut of the thesis that investigated the theses of Postgraduate Programs in Education in Brazil, between the years 1999 and 2016, on the theme of school conflict and violence. For this article in particular, we focused the analysis on Paulo Freire's contributions on the school conflict phenomenon. The research deals with the bibliographic modality on the main works of Paulo Freire (1979, 1978, 1981, 1986, 1992, 1995, 2000, 2011, 2014a, 2014b), which elucidated the issue of

school conflicts and the most effective interventions for resolution and prevention. For the collection of data, we used the contributions of Salvador (1982) on how to conduct bibliographical research. We chose to use Bardin's content analysis (2011) to treat the data. The results indicate that the dialogicity in the pedagogical practices planned in the school and the inclusion of students and their families in decision making are the most effective activities for the mediation of conflicts.

Keywords: School conflicts and violence; Freireana dialogicity; democratic pedagogies; conflict resolution and prevention.

Resumen

Este estudio es un recorte de la tesis que investigó las tesis de los Programas de Postgrado en Educación en Brasil, entre los años 1999 y 2016, sobre el tema de los conflictos y la violencia escolar. Para este artículo en particular, centramos el análisis en las aportaciones de Paulo Freire sobre el fenómeno del conflicto escolar. La investigación aborda la modalidad bibliográfica sobre las principales obras de Paulo Freire, que dilucidaron el tema de los conflictos escolares y las intervenciones más efectivas para su resolución y prevención. Para la recogida de los registros hemos utilizado los aportes de la investigación bibliográfica. Hemos optado por utilizar el análisis de contenido para el tratamiento de los datos. Los resultados señalan que la dialogicidad en las prácticas pedagógicas planificadas en la escuela y la inclusión de los alumnos y sus familias en la toma de decisiones son las actividades más eficaces para la mediación de conflictos.

Palabras clave: Conflicto escolar e violencia; Freireana dialogicidad; pedagógicas democráticas; resolución y prevención de conflictos.

Introdução

O presente artigo apresenta parte dos resultados obtidos em pesquisa para tese de doutorado intitulada “Conflitos e violências escolares: análise das teses em educação de 1999 a 2016”, defendida em 2019, na Universidade Federal de São Carlos¹. Partindo do entendimento de que “o conflito é a parteira da consciência” (FREIRE, 1986, p. 106), para este texto, usaremos apenas as contribuições de Paulo Freire. Isso significa que o conflito é um fenômeno inerente à condição humana e que não pode ser eliminado, mas mediado adequadamente, para a promoção de uma cultura da paz. Negar os conflitos na escola impossibilita a discussão das contradições da realidade em que vivemos.

A questão que nos levou a analisar as obras de Paulo Freire foram: Quais as contribuições do educador Paulo Freire para a análise dos conflitos escolares? Que

¹ Tese de Doutorado de autoria de Sandra Moraes da Silva Cardozo, sob a orientação de Roseli Rodrigues de Mello, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCAR.

intervenções são mais efetivas para a mediação dos conflitos, no contexto da educação básica? Os nossos objetivos foram: Analisar as concepções de conflitos em Freire, identificando as intervenções mais efetivas nas obras analisadas.

Ao dialogar com Paulo Freire (1979, 1978, 1981, 1986, 1992, 1995, 2000, 2011, 2014a, 2014b), percebemos que sua visão de mediação de conflitos e de superação das violências é singular e dialeticamente dialógica. Ao criar a teoria da dialogicidade deu um salto qualitativo, na compreensão das relações humanas de interação no contexto social e educativo, que não percebemos em outros autores.

Optamos, neste artigo, por analisar as seguintes obras de Paulo Freire: *Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo* (1978, 2ª edição); *Medo e Ousadia – O cotidiano do professor* (1986, 1ª edição); *Educação e Mudança* (1979, 12ª edição); *Ação Cultural para a liberdade* (1981, 5ª edição); *Pedagogia da esperança: reencontro com a pedagogia do oprimido* (1992); *Pedagogia: diálogo e conflito* (1995, 4ª edição); *política e educação: ensaios* (2001, 5ª edição). As obras escolhidas foram aquelas em que o termo conflito(s) apareceu com mais ênfase em suas reflexões.

Reflexões teóricas

Acreditamos que as obras de Freire possuem uma contribuição fundamental para a mediação dos conflitos e para a superação das violências no contexto atual, porque nos ajuda a pensar em duas questões centrais: dialogicidade e solidariedade.

A primeira reflexão que Paulo Freire (1992, 2011, 2014) nos ajuda a pensar é que os conflitos e as violências são intensificados por uma negação do dialógico, nas interações sociais e educativas. O que significa que a superação das violências e a mediação dos conflitos só têm sentido em relação às intersubjetividades dos sujeitos mediados pelo diálogo com o mundo, na busca de soluções concretas no contexto vivido por todos. Trazemos o conceito de dialogicidade de Freire (1992, 2011, 2014) por ser um conceito revolucionário, crítico e emancipador. Freire (1992, 2011, 2014) relaciona o diálogo na forma como o sujeito é interpelado e se posiciona no e com o

mundo, pois [...] dizer a palavra seja o direito fundamental e não simplesmente um hábito, no qual dizer a palavra seja o direito de tornar-se partícipe da decisão de transformar o mundo [...] (FREIRE, 2011, p. 90).

O diálogo deve ser a pronúncia de mulheres e homens livres ao agir no mundo, e ao fazê-lo, constroem sentidos na mediação com os outros seres humanos em sua integralidade. Logo é prática de liberdade. É prática porque carrega a sua existência material e histórica. É liberdade porque, ao fazer leitura (construção de sentidos) do mundo, se cria e se recria um novo jeito de representar o mundo. E a partir disso dizem somos mundos no mundo, usando a linguagem, a cultura e o diálogo.

O diálogo é o elemento articulador da situação-problematização (tensões) em direção às sínteses criativas e críticas das subjetividades das análises da situação-problema, colocando em dúvida as certezas que geraram os conflitos iniciais. Para tanto é fundamental que o professor que se faça crítico e radical na relação pedagógica dialogue verdadeiramente com seus estudantes [...] desvendar as dimensões profundas da realidade que se ocultam sob [...] as redes de mitologia [...] (FREIRE, 2011, p. 96-97). Pedagogia crítica é dialética no ato dialógico de se colocar frente aos desafios do mundo.

A segunda reflexão é que Freire (1981, 1986, 1995, 2000, 2014a, 2014b) nos chama à solidariedade como dever ético-estético de agir no mundo por meio de uma pedagogia crítica. Aqui a importância de nosso compromisso educativo como ato político de libertação de todas as crianças para a superação de qualquer forma de exploração e de violências. Isso exige uma pedagogia crítica que possibilite a imersão dos estudantes na consciência do mundo, pois é por meio da consciência como existencial de ser e estar com e no mundo que os homens se conscientizam.

Ao problematizar a pedagogia crítica, Freire (2011, p. 89) argumenta que [...] uma pedagogia será tanto mais crítica e radical, quanto mais ela for investigativa e menos certa de “certezas”. Quanto mais “inquieta” for uma pedagogia, mais crítica ela se tornará [...]. Esta pedagogia problematizadora é crítica na medida em que estimula o

“pensar certo”². Ao se conscientizar, se tornam mais comprometidos com a sua libertação em comunhão³ com os outros. Isto é, [...] os alunos assumem uma postura crítica na medida em que compreendem como e o que constitui a consciência do mundo (FREIRE, 2011, p. 82). A pedagogia crítica, por ser radical⁴, não nega e nem silencia os conflitos, mais os coloca em questionamentos nos contextos em que são gerados, pois [...] o papel mais importante da pedagogia crítica é levar os alunos a reconhecer as diversas tensões e habilitá-los a lidar com elas eficientemente [...] (FREIRE, 2011, p. 82).

Acreditamos⁵ que as ideias de Freire contribuem para a superação das violências no contexto educativo, porque apresenta elementos singulares para pensarmos a escola em comunhão com toda a comunidade escolar, de forma verdadeiramente dialógica e coerentemente comprometida com a transformação dela.

Os caminhos da pesquisa: coleta e análise dos dados

A condução da pesquisa adotada foi de modalidade bibliográfica, numa perspectiva qualitativa de estudo. Para nos orientar neste caminho, seguimos as contribuições de Salvador (1982), Bogdan; Biklen (1994) e Creswell (2007).

A coleta usou o descritor “conflito” e o radical “*confl*” para obter os excertos a serem destacados nas obras de Paulo Freire. Assim, relacionamos o radical “*confl*” na relação com o termo conflito(s) nas obras.

Usamos as leituras: leitura seletiva e a leitura reflexiva ou crítica. A leitura seletiva consiste em “fixamo-nos nas informações verdadeiramente pertinentes ao

² Termo usado em suas obras para expressar a coerência entre o dito e feito frente aos desafios do mundo.

³ Termo usado por Freire (2014, p. 71) na Pedagogia do Oprimido para expressar a relação em colaboração, em união em ‘pé’ de igualdade no processo de conhecer e aprender.

⁴ Termo usado por Freire em todas as suas obras para expressar o sentido de criticidade, coerência estética e ética ao se posicionar no e com o mundo.

⁵ Termo usado para expressar o posicionamento das autorias e das autoras sobre as análises das obras de Paulo Freire.

problema focalizado” (SALVADOR, 1982, p 98). Já a leitura reflexiva ou crítica é um processo de estudo criterioso de seleção e diferenciação das várias informações contidas no texto em estudo. Fizemos a leitura de 88 menções extraídas das obras de Paulo Freire para a categorização dos dados necessárias a realização da análise de conteúdo em Bardin (2011).

No Quadro 1 a seguir, apresentamos as ocorrências em que o termo conflito na relação com o radical “*confl*” foi identificado nas obras de Paulo Freire.

Quadro 1 – Menções em Freire sobre conflito.

Nº	Ano da publicação	Edição	Título da Obra	Ocorrência do Radical “ <i>confl</i> ”	Excerto excluído	Excerto analisado
1.	1981	5ª	Ação Cultural para a liberdade	20	10	10
2.	1978	2ª	Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo	08	04	04
3.	1979	12ª	Educação e Mudança	12	06	06
4.	1992	1ª	Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido	28	14	14
5.	2001	5ª	Política e educação: ensaios	09	02	07
6.	1995	4ª	Pedagogia: diálogo e conflito	35	20	15
7.	1986	1ª	Medo e Ousadia: O cotidiano do professor	28	10	18
Total				149	61	88

Fonte: Obras de Paulo Freire. Modelo criado pela autora em outubro de 2018.

No Quadro 1, acima, percebemos que o conflito em Freire possui mais intensidades de reflexões em determinadas obras. Nas subseções seguintes, vamos aprofundar as nossas análises.

Para a nossa análise dos dados, usamos a técnica de análise de conteúdo em Bardin (2011). A operacionalização da análise destacou os excertos (corte semântico) mais significativos que correspondem ao tema para construção das unidades de contexto. Utilizamos a leitura flutuante em Bardin (2011) do material a ser analisado, para fluir percepções ao mesmo tempo integramos conjuntamente a leitura interpretativas em Salvador (1982) para extrair as menções mais significativa rumo ao problema de pesquisa. Usamos a organização analítica das leituras por menções para construção das unidades de registros categorizadas.

Após a verificação do radical “*confl*”, partimos para a realização da leitura flutuante do trecho relacionado para análise do conteúdo. Em seguida aplicamos a

leitura interpretativas em Salvador (1982) para validar o trecho escolhido e excluir trechos que não representavam diálogos com o termo conflito, na relação social e educativa.

Excluimos também trechos que apenas mencionavam o termo com a experiência do autor ou uma exemplificação usada por ele. Os trechos que não eram de sua autoria também foram excluídos. No item, a seguir, vamos aprofundar a análise sobre as principais contribuições de Paulo Freire (1979, 1981, 1986, 1992, 1995, 2001), para a compreensão dos conflitos sociais e educativos.

Contribuições de Paulo Freire para análise dos conflitos sociais e educativos

No Quadro 2, a seguir, apresentamos a organização da análise que sistematizamos a partir das contribuições de Bardin (2011). Percebemos que, em Paulo Freire, o sentido do termo “conflito” está relacionado a três dimensões principais: social, intersubjetividade e linguagem.

Quadro 2 – O conflito em Paulo Freire.

Processo de análise das unidades Leitura flutuante/ Leitura interpretativa				
Codificação				
Unidade de contexto		Unidade de Registro (semânticas/ temáticas)		
		Dimensões dos conflitos		
		Categorias principais		
Excertos		Social (S)	Intersubjetividade (I)	Linguagem (L)
Obras analisadas	Subcategorias	Contradições	Conscientização popular	Utópica transformadora
		Práxis democrática	Práxis dialógica e coletiva	Simbólica/ideológica
		Radical	Ser mais	Denúncia
		Consciência libertadora	Parteira da consciência	Liberdade
		Resistência	Práxis política	Anúncio
		Práxis histórica	Esperança revolucionária	Emancipatória

Fonte: Obras de Paulo Freire. Modelo criado pela autora em junho de 2019.

Para a análise da compreensão dos conflitos sociais e educativos em Freire, organizada em quadros analíticos para melhor visualizar o processo de análise de conteúdo, esta seção foi dividida em subseções por uma questão didática de compreensão das reflexões apresentadas. Nas próximas subseções, vamos relacionar as ideias de Paulo Freire sobre a compreensão dos conflitos nas interações sociais e escolares e as intervenções pedagógicas mais efetivas de mediação.

Percebemos que a primeira dimensão está relacionada com os **conflitos entre classes sociais ou grupos sociais**. Nas relações políticas e sociais, as contradições entre classes sociais ou grupos sociais tornam-se arena de disputas. A classe trabalhadora, em defesa de seus direitos e para a conquista da consciência libertária, luta por dignidade humana em sociedade.

Para Freire (1981), a conflitualidade entre classes e/ou grupos sociais é necessária como “expressão histórica das próprias contradições em confrontação. Daí que toda tentativa de solução dos conflitos que não tenha em vista a superação da contradição que os gera, de um lado, apenas os abafa; de outro, serve às classes dominantes” (FREIRE, 1981, p. 1001). Aqui, Freire (1981) faz menção às lutas de classes e/ou grupos sociais como expressões da natureza dos conflitos sociais, já que a existência de contradições e injustiças sociais entre classes e grupos sociais gera os conflitos em sociedade. A questão não é evitar os conflitos de classes e ou grupos sociais, mas tornar visível a sua gênese, problematizando suas múltiplas manifestações, na busca por mais dignidade humana.

Para Freire (1981), o objetivo dos conflitos não é a negação de suas manifestações em sociedade, ou a negação dos conflitos entre classes sociais; é, antes de tudo, permitir a existência de práticas mais democráticas nas relações sociais, políticas e culturais. Para tanto, são necessárias a consciência libertária intencional e uma ideologia transformadora que se tornam libertação na práxis dos homens, “a libertação não se dá dentro da consciência dos homens, isolada do mundo, senão na práxis dos homens dentro da história que, implicando na relação consciência-mundo, envolve a consciência crítica desta relação” (FREIRE, 1981, p. 79).

Freire discute que o conflito entre classes ou grupos sociais precisa ser assumido pela classe explorada, trabalhadora e dominada, por meio da ação de anúncio e denúncia em que se torna esperança revolucionária de transformação da situação de exploração e dominação, pois “não há consciência popular sem uma radical denúncia das estruturas de dominação e sem o anúncio de uma nova realidade a ser criada em função dos interesses das classes sociais hoje dominadas” (FREIRE, 1981, p. 66).

O conflito é condição fundamental para a construção de uma nova sociedade e é o balizador da qualidade das relações sociais e da justiça social. Assim, o conflito não é o contrário de harmonia e paz. O contrário de conflito é a inércia, a apatia, a indiferença, a injustiça e a desesperança, nas relações com o mundo. O conflito expressa a relação de exploração, inquietude, de desavença e de insatisfação, isto é expressa a força vital, que é a vida em relação, pois o conflito é “parteira da consciência”, pois cria as condições para as mudanças sociais e políticas e ativa a busca por qualidade de vida (FREIRE, 1986, p.106).

Paulo Freire (1979) afirma que conflito e diálogo são dialeticamente atuantes na relação de superação das contradições sociais, pois “o diálogo e o conflito se articulam como estratégia do oprimido. Sustentamos que o diálogo se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos.” (FREIRE, 1995, p 09).

Excluir o diálogo das conflitualidades é ingenuidade. O diálogo sem conflito seria um pseudodiálogo, visto que são dialéticos, a inexistência de um seria na relação a negação do outro, logo seria a negação completa da natureza do conflito que o gerou. O diálogo é compromisso social em busca de vida mais justa, indo além das relações de poder verticalizadas, e o conflito é que mantém viva a chama do querer ‘*ser mais*’⁶.

A luta de classe em Freire (1992) não é único motor da história, mas negar sua importância na superação da exploração seria a negação de interesses conflituosos entre elas, o que só contribuiria para a perpetuação das injustiças aos trabalhadores.

⁶ Termo usado para explicar o sentido ontológico do ser.

Em relação à segunda dimensão, percebemos que é a **intersubjetividade dos sujeitos envolvidos na relação conflituosa**. Aqui, Freire traz a importância das intersubjetividades dos sujeitos no conflito, que mediados pela objetividade e pelo diálogo, o próprio conflito ganha sentido de existência coletiva e educativa.

A intersubjetividade dos sujeitos no conflito amplia a compreensão da luta de classes. Os sujeitos envolvidos na exploração compartilham intersubjetividades na compreensão da objetividade na realidade conflituosa, o que vai se transformando em consciência libertária.

Paulo Freire (2005) nos auxilia na compreensão de que todo o conhecimento é construído nas intersubjetividades e nas intercomunicações sobre e na realidade das mulheres e dos homens que se constituem na relação com e no mundo. Logo, pensar no conflito sem pensar nas intersubjetividades envolvidas seria a negação da humanização, vocação dos homens e mulheres em *Ser mais*.

Na teoria da dialogicidade de Freire (1980, 2014, 1992), o diálogo se torna a própria pronúncia com, no e para o mundo, o que representa o ‘Estar sendo’ na relação de transformação entre sujeitos dialógicos. O diálogo é a postura de transformação que se vivenciada na relação com os outros (intersubjetividades) ressignifica o sentido da própria práxis, pois é categoria de enunciação que – vivência da ação-reflexão-ação o estar entre e com os sujeitos e suas intersubjetividades no momento das interações. O diálogo, como o “Estar sendo” nas interações dos sujeitos, não é apenas consenso harmonioso, mas argumento amoroso de quem, ao se pronunciar, se educa, se transforma no ato mesmo do diálogo. É o pensar o pensado na relação dialógica com os outros, pois o conflito só tem sentido em relação com as intersubjetividades dos sujeitos mediados pelo diálogo com o mundo (FREIRE, 1992).

Na terceira dimensão, analisamos o que é a **linguagem no contexto de mediação dos conflitos**. O conceito de linguagem utilizado por Freire (2000, 2011) se relaciona com a condição fundamental de constituição dos sujeitos historicamente situados. Não podemos separar a pronúncia no mundo de seu sujeito enunciator. A linguagem está presente no indivíduo na relação com a cultura.

A linguagem é simbólica e ideológica porque, ao possibilitar o pensar uma história de possibilidades no presente da pronúncia, torna-se capital simbólico de transformação. Ao usar a linguagem para expressar o mundo, o sujeito se cria e se recria nas múltiplas formas verbais. Para Freire (2000, 2011), a linguagem e a língua não são imutáveis, fixas e estáveis, mas dinâmicas, multifacetadas como são as formas como os seres humanos atuam na realidade.

Especificamente, na obra “Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra”, Freire (2011) faz uma crítica importante à visão de que a língua é algo cristalizado, quando alega categoricamente que a língua não pode ser utilizada como elemento isolado, como mera codificação da fala, desvinculada dos seus usos sociais e sem considerar o sentido amplo, pois se torna uma prática antidemocrática. Assim, [...] um programa de alfabetização que rejeita a pluralidade de vozes e de discursos é autoritário, antidemocrático [...] (FREIRE, 2011, p. 93).

Freire (2000, 2011) teve a preocupação de elaborar uma síntese quando se referia à linguagem e como ela se articulava com o ato educativo, pois a [...] linguagem vem envolta com a ideologia e, por essa razão, tem de lhe dar proeminência em qualquer pedagogia radical que se proponha propiciar espaço para a emancipação do aluno (FREIRE, 2011, p. 150).

Freire (2000 e 2011) não separa as manifestações linguísticas dos atos educativos, logo linguagem e educação são categorias de humanização que produzem sentidos, por isso, é importante ser e estar consciente de sua intervenção no mundo (FREIRE, 2005, p. 28). Consideramos que, nas práticas de educação, precisamos problematizar não só o conceito de língua(gem) mas os discursos gerados nas práticas sociais e culturais que são narradas. Quando elas não são discutidas, provocam no espaço escolar uma rejeição das especificidades linguísticas dos grupos populares, minoritários e étnicos, colocando a sua linguagem e língua como uma dimensão de isolamento, marginalização, inferioridade e, assim, são estereotipadas.

Percebemos que, em Freire (2000, 2011), algumas questões são desafiadoras. O primeiro desafio é epistemológico, que é a superação dogmática do conceito de

linguagem e língua, apenas na visão da Linguística, decorrente de concepções estruturalistas e funcionalista. Estas concepções influenciam as formas como a educação e a alfabetização são conduzidas no contexto escolar, na atualidade de muitas escolas. O segundo desafio é de ordem metodológica, visto que para realizar educação como prática de liberdade, o diálogo é mediador das intersubjetividades.

Em Freire (2011), a mediação dos conflitos no contexto escolar ganha um sentido de prática educativa fortemente vinculada à linguagem. A linguagem é prática social (em uso/ discurso) e é sistema de signos, porque, de um lado, a linguagem pode ser fonte de geração de estereótipos negativos sobre os outros (interação da linguagem com a ideologia), de outro, leva à possibilidade de negociar sentidos mais positivos no diálogo (intenção transformadora da linguagem).

A linguagem deve ser usada como prática de liberdade. É prática porque carrega a sua existência material e histórica. É liberdade porque, ao fazer leitura (construção de sentidos) do mundo, eles se criam e se reinventam na forma de se representar no mundo. E, a partir disso, diz: somos mundos no mundo, usando a linguagem e a cultura no processo do diálogo.

Na próxima subseção, vamos dialogar com Freire (1981, 1979, 1997, 2000, 2001, 2005, 2014) sobre as formas mais efetivas de mediação dos conflitos.

As formas mais efetivas de mediação de conflitos escolares em Paulo Freire

Freire não tratou especificamente das violências escolares e dos processos de mediação dos conflitos em suas obras, mas fez muitas menções sobre como uma prática educativa para a liberdade que se realiza no contexto educativo para emancipação dos alunos e de seus professores. É neste caminho que vamos expor suas principais contribuições para a reflexão sobre conflitos e violências escolares.

No Quadro 3, a seguir, organizamos a nossa sistematização analítica das obras.

Quadro 3 – Mediações dos conflitos em Paulo Freire.

Processo de análise das unidades Leitura flutuante/ Leitura interpretativa				
Codificação				
Unidade de contexto		Unidade de Registro (semânticas/ temáticas)		
		Mediações dos conflitos		
Excertos		Categorias		
		Escola	Gestão/ professorado	Direitos Humanos
Obras analisadas	Subcategorias	Compromisso político, social e histórico	Atuação ética e dialética	Cidadania
		Participação coletiva (familiares e estudantes)	Cultura do diálogo	Unidade na diversidade
		Conhecimentos (populares e científicos)	Intersubjetividades compartilhadas	
		Currículo e projeto pedagógico libertador	Diretividade educativa	Projeto Contra-hegemônico
		Denúncia -Anúncio	Coerência no discurso e prática	
		Autonomia	Práticas Democráticas	Emancipação
		Educação libertadora	Práxis libertadora	

Fonte: obras de Paulo Freire. Modelo criado pela autora em junho de 2019.

Ao analisar o papel da educação como prática de liberdade e expressão de emancipação humana, Freire (2005) nos alerta para três elementos essenciais que possibilitam “educar para a liberdade”.

A primeira reflexão é sobre **o papel social e político da escola** para superação do modelo de educação bancária e para a construção da educação libertadora, por meio do currículo e do projeto político-pedagógico que considerem as intersubjetividades e a participação dos sujeitos envolvidos na relação educativa.

Na concepção bancária, a educação tem a função de reafirmar a contradição educador-educando no processo de ensino, centrada na ação do professor (protagonista e que prescreve) e na passividade dos alunos (receptores da abstração mecânica do conteúdo e domesticados), pois é “um ato de depositar, de transferir, de transmitir

valores e conhecimentos” (FREIRE, 2014, p. 67) como se os sujeitos fossem coisas estáticas e adaptadas, no tempo e no espaço, que não criam, que não sabem e não se transformam.

Ao criticar o modelo de educação bancária, Freire (2014, 2001,2000,1981,1979) problematiza duas categorias de validação para a construção do projeto de emancipação. A categoria⁷ denúncia e a categoria anúncio são formas de intervenção no sistema e no mundo da vida. Nas palavras de Freire (2014, p.102), a “denúncia de uma realidade desumanizante e anúncio de uma realidade em que os homens possam ser mais. Anúncio e denúncia não são, porém, palavras vazias, mas compromisso histórico” de transformação da realidade. Ambas estão em movimento dialético, porém, algumas pesquisas reforçam a denúncia e se esquecem de anunciar uma esperança de mudança. Isso gera uma espécie de indignação resiliente⁸ que não contribui para o avanço da promoção humana, pois “não há denúncia verdadeira⁹ sem compromisso de transformação, nem este sem ação” (FREIRE, 2014, p. 108).

Para Freire (1981), um projeto para liberdade contém em suas intenções a denúncia e anúncio de forma indissociável, pois, ao denunciar as injustiças, já se enuncia a esperança de mudança. Esperança no sentido de que preenchidos pelo desejo de mudança “lutamos para concretizar o futuro anunciado, que vai nascendo na denúncia militante” (1981, p.48). E este futuro não é predestinado, mas um engajamento utópico¹⁰.

No momento da denúncia-anúncio, o projeto revolucionário se mobiliza, pois, ao denunciar as práticas de exploração antirrevolucionárias (educação bancária), anunciam alternativas de superação revolucionárias (educação libertadora).

⁷ Uso o termo categoria de forma propositiva, para me referir à integração de vários conceitos que estão interligados. Freire (2014) usa no sentido de postura de intervenção e nível de compromisso.

⁸ Termo usado por mim para designar os discursos que exaltam a superação dos problemas pelo esforço individual e pela conquista de resultados de desempenho.

⁹ Termo usado para designar o discurso de coerente com a práxis de liberdade e de transformação do mundo

¹⁰ O termo usado em Freire refere-se ao sentido de um sonho possível sonhado junto.

A concepção bancária é um projeto de opressão dos homens e mulheres, construída ao longo de sua historicidade, com intenções de controle e poder verticalizado. Porém, isto não significa que os homens e mulheres sejam antologicamente determinados (ao fatalismo e ao destino) por este projeto. O modelo de educação bancária condiciona os indivíduos às situações-limites, tornando mais distante a utopia de libertação (anúncio), o sentido antológico e histórico (capacidade objetiva e subjetiva) de “*ser mais*”.

A busca por ser mais “não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão e na solidariedade dos existires”. (FREIRE, 2014, p. 86). Por isso, o projeto de denúncia (educação bancária) e de anúncio (educação libertadora) assume o compromisso com o processo de conscientização e humanização dos sujeitos numa relação dialógica.

A educação libertadora (projeto de anúncio) se articula à prática da educação problematizadora (denúncia--anúncio), que *“é exercer uma análise crítica sobre a realidade problema”* - (FREIRE, 2014, p. 193), e preconiza-se que a relação educadores-educandos se baseie numa atitude horizontal em que se fazem a dialética e a dialogicidade (práxis verdadeiramente fincada no diálogo) no processo de ensino. A finalidade do diálogo é problematizar a realidade vivida para humanização dos homens em comunhão e a superação das contradições de exploração, opressão e a falsa dicotomia homem-mundo, pois “os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão (projeto de denúncia) e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua própria transformação (projeto de anúncio)”. Assim, esta “pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação” (FREIRE, 2014, p. 46), este movimento dialético de denúncia-anúncio é o balizador para o desenvolvimento das capacidades humanas rumo a mais qualidade de vida.

A superação da educação bancária só será alcançada quando educadores e educandos, mutuamente, tomarem a sua ação verdadeiramente dialógica, isto é, a própria a práxis – que é a ação-reflexão-ação – coletiva na interação dos sujeitos com e no mundo e, assim, ao transformar o mundo, transformam-se.

Este projeto de denúncia e anúncio deve ser articulado no currículo escolar. O currículo escolar, em Freire (2005), tem como finalidade “educar para a liberdade”, no sentido de uma construção permanente de se humanizar no ato educativo, considerando os princípios da unidade na diversidade, compromisso político e social dos profissionais da educação, postura ética e amorosa no ensino, numa perspectiva interdisciplinar (temas geradores), com a participação dos movimentos sociais e setores públicos para a interação de saberes populares e científicos.

O currículo para a liberdade se caracteriza como um projeto contra-hegemônico em que mulheres e homens, em permanente humanizar-se na ação-reflexão-ação frente ao mundo, criam estratégias para o enfrentamento dos desafios vivos na escola, na comunidade e na vida. Em suma, [...] a reformulação do currículo é sempre um processo político-pedagógico, para nós, substantivamente democrático (FREIRE, 2005, p. 24).

Freire (2005) situa a proposta curricular como possibilidade, numa perspectiva dialética e dialógica de construção, em forma de projeto. Este projeto não é imposto, mas flexível, dinâmico, de forma contínua e respeitosa em conjunto com seus pares. E que eles e elas possam manter viva a chama do querer ‘*Ser mais*’ e do ‘*Pensar certo*’¹¹.

Logo, O Projeto Político-Pedagógico (PPP) para Freire (2005) é a expressão do currículo como ato criativo de seus sujeitos mediados pelo diálogo, numa relação teórico-prática com os diferentes conhecimentos (populares e científicos).

O Projeto Político-Pedagógico é pedagógico por ser uma ação intencional, diretiva, planejada, interdisciplinar e dialética na relação com o conhecimento. E é político porque toda ação educativa não é neutra, mas política no seu fazer e pensar educação e ao articular os interesses reais e coletivos da comunidade escolar. “A questão que se coloca é saber que política é essa, a favor de quê e de quem, contra o quê e contra quem se realiza. É ser e estar consciente de sua intervenção no mundo” (FREIRE, 2005, p. 28).

¹¹ Termo usado por Freire (2014, 2005) para explicar o sentido de permanente busca por uma prática dialógica e democrática.

Para a concretude deste Projeto como práxis humana, precisamos problematizar o papel da escola e dos professores. A escola¹² pensada por Freire (2005) situa-se como espaço de intersubjetividades de seus coletivos¹³, na construção do PPP. Inclusive na reivindicação de condições dignas de trabalho¹⁴ para professores e alunos. Mas reafirma que a escola [...] não é o único espaço da veiculação do conhecimento (FREIRE, 2005, p. 16).

Em sua obra, *Educação na cidade*, Freire (2005) reflete sobre a amorosidade, a alegria, a afetividade que também significa criar condições para que se efetivem práticas democráticas de gestão e coordenação pedagógica articuladas com condições materiais mais justas no processo de ensino-aprendizagem. Assim, ser alegre e amoroso na atual conjuntura significa ter coerência, ter paciência e ter humildade no ato de fazer-se afetuoso. Freire (2005, 2014) afirma que a afetividade e ética docente são indissociáveis:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. (FREIRE, 2014, p.89)

Diante de eventos que presenciamos na mídia que fazem a apologia ao ódio, à supremacia verticalizada do poder, à valorização da “cultura do silêncio”¹⁵ e à negação da humanização vocação dos homens - *Ser mais*, a afetividade e a ética são elementos que contribuem para mudança.

O que vivemos hoje não é novidade: barbáries, abismo social crescente, autoritarismo político do Executivo e Legislativo, atos arbitrários do Judiciário e propagandas midiáticas em favor de políticas neoliberais e da elite que atentam sobre a dignidade dos profissionais da educação e de grupos socialmente excluídos. Como construir um currículo para liberdade e para mediação dos conflitos?

¹² A escola como espaço político e pedagógico de mobilizar conhecimentos com as classes populares.

¹³ Compreendido com os profissionais da escola, familiares e comunidade escolar.

¹⁴ Aqui conceituamos trabalho como a atividade humana de transformação da realidade e que ao fazê-lo nos transformamos.

¹⁵ Sentido de manter e estimular o projeto opressor.

Diante desse questionamento, Paulo Freire (2014) nos ajuda a refletir que, primeiramente, o sentido de luta é em defesa do radicalismo crítico¹⁶. [...] Para superarmos, de um lado, os sectarismos fundados nas verdades universais e únicas; do outro, as acomodações aos fatos, como se eles tivessem virado imutáveis (FREIRE, 2014, p.71). Segundo o que está em jogo é a disputa ideológica e política de concepções de currículo numa perspectiva mais ampla. Terceiro, para que o PPP seja instrumento de luta contra o projeto de *Ser menos* precisamos romper com qualquer prática de domesticação, docilidade e adestramento das crianças e jovens. Porque a luta é,

[...] pela educação popular, pela participação crescente das classes populares nos conselhos de comunidade, de bairro, de escola. [...] incentivar a mobilização e a organização não apenas de sua própria categoria, mas dos trabalhadores em geral como condição fundamental da luta democrática. (FREIRE, 2005, p. 50).

Um dos grandes desafios de nossa categoria de classe é entender que a luta deve ser unificada, pois o que está em disputa são dois projetos de vida totalmente antagônicos, do ponto de vista da liberdade humana.

O desafio está conjunturalmente posto, mas não impossibilitado, pois [...] só numa compreensão dialética da relação escola-sociedade é possível não só entender, mas trabalhar o papel da escola na transformação da sociedade (FREIRE, 2005, p. 53). Construir um sonho no contexto da escola (anúncio) só ganha sentido quando sonhado junto, assumido enquanto compromisso de querer “*ser mais*”.

Percebemos que um currículo e um projeto político-pedagógico que incentivem a criatividade, a reflexão crítica, a participação de todos nas decisões e deliberações na escola são condições que possibilitam uma intervenção mais efetiva para a mediação dos conflitos e para a superação da violência na escola.

A segunda contribuição em Freire é sobre o **papel político e pedagógico da gestão escolar e do professor** na mediação dos conflitos e na construção de práticas dialógicas e democráticas, para superação da violência escolar.

¹⁶ Sentido do compromisso amoroso de transformação da sociedade como práxis da liberdade.

Freire (2001), ao problematizar a relação entre a política e a educação, reafirma o sentido de entrelaçamento de ambas na construção da cidadania, em que a participação da comunidade se faça intervir sobre os processos e finalidades educativas. E isso significa que a prática educativa não é um ato meramente pedagógico, mas social, cultural, político e histórico, pois “a prática educativa, a formação humana, implica opções, rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro, a favor de alguém e contra alguém” (FREIRE, 2001, p.41). A educação é um ato político de humanização.

Freire (2001) é enfático, ao salientar que a intervenção educativa dos gestores e professores nunca é neutra, pois toda ação educativa possui diretividade e politicidade. A relação política e a educação se fazem por meio da coerência entre discurso e prática, em que a luta por qualidade se fundamente no respeito à diversidade, no compromisso social de transformação e no exercício democrático permanente, pois “não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos, as razões por que pensamos (...), mas, ao mesmo tempo, dando-lhes provas concretas, irrefutáveis, de que respeitamos suas opções em oposição às nossas” (FREIRE, 2001, p.21).

Freire (2001) não omite o papel do Estado enquanto gestor de políticas públicas que, devido ao modelo neoliberal presente em suas práticas de gestão, impõem limites à prática educativa política. Mas isso não pode justificar a “anestesia histórica” e o fatalismo imobilizante no contexto escolar, pois a “prática educativa, enquanto ato político, significa reconhecer, desde logo, que ela tem uma certa eficácia. Se não houvesse nada a fazer com a prática educativa não haveria por que falar dos seus limites” (FREIRE, 2001, p.28). Precisamos cobrar do Estado a sua intervenção e investimentos na educação com e de qualidade, mas não podemos aceitar suas formas autoritárias, sectárias, centralizadoras e verticalizadas do poder, ao lidar com a diversidade e as diferenças.

Freire (2001) reafirma a importância da intervenção do professor e do gestor como ato político e educativo. Político no sentido de saber contra e a favor de quem

fazemos as nossas intervenções. E é ato educativo no sentido de que, ao valorizar o ‘saber – o de experiência feito’ e a linguagem dos educandos, assumimos a diretividade educativa para construir alternativas de superação rumo ao conhecimento científico.

Assumir a diretividade educativa para construir com o educando a sua instrumentalização técnica, política e científica na escolha do melhor projeto de vida para (si) e com os outros. Em suma, ser professor, em tempos de pós-modernidade, exige uma postura de educador progressista, em que seu ato seja: a não negação da realidade e das contradições, não omitir a verdade e nem mentir sobre ela; que sua crítica seja ética no fazer e dizer sobre o outro; ensinar a pensar criticamente (profundidade da reflexão e dos argumentos); e ensinar com beleza e rigor científico; não ser intolerante; acreditar na capacidade de mudança e no aprendizado de todas as alunas e todos os alunos.

Como professoras e professores e gestores e gestoras, não podemos nos furtar ao exercício do diálogo verdadeiramente democrático e autêntico com nossas alunas e nossos alunos. O diálogo é um ato ético e político de sermos educadores progressistas. Como professores, temos o “dever de não nos omitir. O direito e o dever de viver a prática educativa em coerência com a nossa coerência política.” (FREIRE, 2001, p.35). Em suma, a questão da ética, estética e política são fundamentais em qualquer postura educativa, seja na universidade, na relação ensino, pesquisa e extensão, seja na escola, enquanto ato de gestão, de planejamento e de intervenção.

A terceira contribuição relaciona-se com os **Direitos Humanos na promoção da emancipação humana**. No contexto de tantas violações de direitos e restrições de tantos outros, acreditamos que Freire (2001), em sua obra ‘Política e educação’, traz uma reflexão sobre os direitos humanos, enquanto prática de denúncia (resistência) e anúncio (possibilidade de mudanças), colocando a educação como articuladora do projeto de utopia, a *unidade na diversidade*. Isto implica “refletimos sobre a nossa presença no mundo em que e com quem estamos” (FREIRE, 2001, p.18), logo, trata da questão da educação como direito humano para ativação de outros direitos, inclusive de participação de forma instrumentalizada, consciente e cientificamente coerente e ética no mundo.

Em Freire (2001), os Direitos Humanos aparecem em vários momentos em sua obra (explicitamente ou implicitamente) articulados com a discussão da relação “Política e educação”. Destacamos abaixo os trechos de sua obra para argumentar que são os momentos em que seu discurso se afina com as lutas por Direitos Humanos. A educação tornar-se um direito para a vida toda e que por meio dela se ativem outras formas de contemplar o ‘ser mais’. A forma como Freire (2001) trata a questão dos Direitos Humanos se configura em dois sentidos essenciais. O primeiro sentido é que o direito não está dado, é conquistado e historicamente contextualizado para agregar outras possibilidades de manifestações dos seres humanos, na busca de melhor viver. Sem a educação como prática de liberdade não tem como os direitos humanos avançarem.

O segundo sentido é que Freire (2001) articula, em suas obras, que o direito humano se relaciona com a educação e o ato político, o que significa que os direitos precisam estar articulados aos currículos e aos projetos político-pedagógicos da escola. Os direitos humanos não podem ficar restritos às temporalidades lineares e às propostas elaboradas em instâncias superiores que pouco têm expressividade na realidade.

Para Freire (2001), os Direitos Humanos têm inter-relação profunda com as práticas democráticas e as liberdades para a suplementação do desenvolvimento humano.

Freire (2001) torna-se pioneiro ao propor a “unidade na diversidade” como alternativa de relação entre os seres humanos, pois representa a possibilidade de inter-relações entre os diferentes sujeitos sem negar as suas diferenças. E isto é o que os direitos humanos reivindicam. Os Direitos Humanos, assim como a educação (como um direito) proposta por Freire (2001), são lutas constantes por dignidade humana e não algo já dado e absoluto, mas contextual e em constante construção humana.

Para Freire (1992, p. 151), a unidade na diversidade é então entendida como possibilidade de inter-relações entre os diferentes sujeitos sem negar as suas diferenças, mas fortalecendo as suas semelhanças, que é o desejo de *ser mais* na busca do seu sentido ontológico “recuperar sua humanidade, que é uma forma de (re)criá-la.”

(FREIRE, 2014, 41). Isto reitera o sentido que “demanda ética fundada no respeito às diferenças” (FREIRE, 2014, 157).

A unidade na diversidade é o diálogo entre os sujeitos de diferentes culturas (interculturalidade) e historicidades, na busca por sua essência de humanizar-se em comunhão, pois a diversidade potencializa o diálogo, o respeito, a aprendizagem, o ser mais, o ser democrático e a busca por um projeto contra-hegemônico.

As contribuições de Freire (2001) trazem muitas reflexões sobre os Direitos Humanos. De um lado, é que ele defende ação humana como prática de libertação, o que representa que a luta por direitos é a luta pela humanização das mulheres e homens para superação da exploração. De outro, é que lutar por Direitos Humanos significa lutar por processos dinâmicos e permanentemente redefinidos e reconstruídos no coletivo.

Em suma, Freire (2001) foi um dos grandes lutadores pelos Direitos Humanos. A diferença é que a legitimidade do direito defendida por ele não estava dada somente por prescrições e tratados, mas por profundo processo de diálogo. O diálogo se apresenta como condição radical para o encontro, o desvelamento da realidade de opressão, por meio dele se humaniza na busca do *ser mais*.

Considerações Finais

A partir dos dados coletados, foi possível compreender o conceito de conflitos em Freire na relação com as obras escolhidas. O conflito em Freire se configura como um fenômeno dinâmico e ideológico nas relações intersubjetivas dos indivíduos. O conflito não é determinante das crises e nem tampouco fator isolado nas relações.

Dialogamos que, a partir das obras de Paulo Freire, a mediação dos conflitos não pode ser reduzida às práticas de intervenções autoritárias e imediatistas. As mediações em Freire (1979, 1980, 1981, 1986, 1992, 1995, 2000, 2001, 2005, 2011) precisam ter intencionalidade educativa por meio das intersubjetividades compartilhadas, na busca de soluções emancipatórias.

Quando as intervenções não são geradas nas interações dialógicas com os estudantes, provocam no espaço escolar uma rejeição dos grupos populares, minoritários e étnicos. As diferenças são excluídas e se naturalizam o isolamento, a marginalização, a inferioridade e os estereótipos. Com a escolha teórica em Freire, reafirmamos o posicionamento dialógico na atuação acadêmica e, ao fazê-lo, precisamos ser coerentes com o projeto de emancipação. Isso significa que a disciplina precisa ser construída e assumida pelos alunos num processo democrático coerente com o discurso democrático do professor que ao testemunhá-lo estimula a sua prática diária nas relações pedagógicas com os alunos.

Reafirmando-se que as mediações dos conflitos escolares mais efetivas são aquelas em que os alunos e seus familiares vivenciam verdadeiramente práticas democráticas e dialógicas nas relações com e na escola.

Referências

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.
- CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014b.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. São Paulo, Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* / Paulo Freire. – São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água. 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. Disponível em: http://www.agronomiacassilandia.uems.br/admin/arquivos/Extensao_ou_Comunicacao.pdf. Acesso em: 30 de março de 2015.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE, Paulo. *Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em Processo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

SALVADOR, Ângelo Domingos. *Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica*. Porto Alegre: Livraria Sulina Editora, 1982.

Recebido em: 12 fev. 2022.
Aprovado em: 12 mai. 2022.

* **Sandra Moraes da Silva Cardozo** é professora associada da Universidade Federal de Roraima no Curso de Letras. Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Coordena o grupo de pesquisa intitulado Conflito e Violência no Contexto Educativo (CVE-UFRR). Tutora do Programa de Educação Tutorial - PE Letras-UFRR. Dedicar-se às temáticas: educação inclusiva e práticas dialógicas de prevenção de violências com base em evidências científicas.

E-mail: sandra.cardozo@ufr.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5141-405X>

** **Roseli Rodrigues de Mello** é professora sênior, junto ao Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Fundadora do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE). Dedicar-se às temáticas: aprendizagem dialógica, comunidades de aprendizagem, atuações educativas de êxito, pesquisa educacional com base em evidências científicas, atuação docente para a transformação e bases freireanas da educação.

E-mail: roseli@ufscar.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1782-890X>

*** **Lana Camila Santos Gonçalves** é professora da educação básica privada. Graduada em Letras-Português (UFRR). Integra o grupo de pesquisa Conflito e Violência no contexto Educativo (CVE) da UFRR. Dedicar-se às temáticas: campo da sociolinguística e educação no contexto das escolas cívico-militares.

E-mail: lannakamilalf@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2942-3037>
