

## A ATUALIDADE DO PENSAMENTO FREIREANO: UMA PONTE DIALÓGICA COM A LINGUÍSTICA APLICADA

### THE TOPICALITY OF THE FREIREAN THINKING: A DIALOGICAL LINK WITH APPLIED LINGUISTICS

### LA ACTUALIDAD DEL PENSAMIENTO FREIREANO: UN PUENTE DIALÓGICO CON LA LINGUÍSTICA APLICADA

Ana Maria Oliveira Lima<sup>1</sup>

Ester Maria de Figueiredo Souza<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo enfoca ideias freireanas, cotejando as noções de linguagem e identidade, temas que são referenciados na obra freireana e na Linguística Aplicada. Debruça-se sobre aspectos sociológicos, educacionais e referentes à linguagem, o que nos apontam caminhos para uma abordagem dialógica com a Linguística Aplicada Crítica, pelo viés transdisciplinar. A transdisciplinaridade é mobilizada, neste estudo, pela ligação entre as áreas de conhecimento que possuem objetos específicos, mas que revelam a necessidade de compor uma rede de para interpretar o fazer ético da pesquisa. Desta forma, contribuimos com a discussão a respeito da atualidade do pensamento freireano, em constante busca pela sua assunção no e para mundo. O percurso metodológico é de natureza bibliográfica, apresentando a pedagogia freireana articulada com a Linguística Aplicada, sob a perspectiva da linguagem, do diálogo e das identidades – inquietações surgidas durante pesquisa de mestrado. Conclui-se que, na contemporaneidade, a pedagogia freireana, cotejada com a Linguística Aplicada, atualiza-se na reafirmação do ato de educar como um agir ético e, por consequência, na emancipação do ser humano como postulado por Freire e pela Linguística Aplicada.

**Palavras-chave:** Linguagem. Identidade. Paulo Freire.

**Abstract:** The article focuses on Freirean ideas, while comparing the notions of language and identity, themes that are referenced in Freirean work and in Applied Linguistics. It deals with sociological, educational, and language-related aspects, which show us paths for a dialogical approach with Critical Applied Linguistics through a transdisciplinary perspective. The transdisciplinarity is mobilized, in this study, by the connection between the areas of knowledge that have specific objects but that reveal the need to compose a network to interpret the ethical conduct of research. Thusly, we contributed to the discussion about the actuality of the Freirean thought, in a constant search for its acceptance in and for the world. The methodological pathway is bibliographic in nature, presenting the Freirean

<sup>1</sup> Mestra em Letras: Cultura, Educação e Linguagem. Professora Assistente do Departamento de Estudos Linguísticos e Literária (DELL) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Grupo de Pesquisa: Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem do Letramento, da Leitura, Escrita e Reescrita de Textos – GPPELLER/UESB e do Grupo de Pesquisa Linguagem e educação – GPLED/CNPq/UESB. E-mail: ana.maria@uesb.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2220-0065>.

<sup>2</sup> Professora Plena. Doutora em Educação. Pós-doutora em Linguística. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Líder do Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação - GPLED. E-mail: [efigueiredo@uesb.edu.br](mailto:efigueiredo@uesb.edu.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5992-0184>.

pedagogy articulated with Applied Linguistics from the perspective of language, dialogue and identities - concerns which arose during the Master's research. We conclude that, in contemporary times, the Freirean pedagogy, collated with Applied Linguistics, is updated in the reaffirmation of the act of educating as an ethical act and, consequently, in the emancipation of the human being, as postulated by Freire and by Applied Linguistics.

**Keywords:** Language; Identity; Paulo Freire.

**Resumen:** El artículo enfoca en las ideas freireanas, cotejando las nociones de lenguaje e identidad, temas que son referenciados en la obra de Feire y en la Lingüística Aplicada. Se debruza sobre aspectos sociológicos, educacionales y referentes al lenguaje, lo que nos apuntan caminos para un abordaje dialógica con la Lingüística Aplicada Crítica, por la perspectiva transdisciplinar. La transdisciplinariedad es movilizada, en este estudio, por la correlación entre las áreas de conocimiento que poseen objetos específicos, pero que revelan la necesidad de componer una red para interpretar el quehacer ético de la investigación. De esta manera, contribuimos con la discusión respecto la actualidad del pensamiento freireano, en constante búsqueda por su asunción en y para el mundo. El trayecto metodológico es de naturaleza bibliográfica, presentando la pedagogía freireana articulada con la Lingüística Aplicada, bajo la perspectiva del lenguaje, del dialogo y de las identidades – inquietaciones que surgieron durante el máster. Se concluye que, en la contemporaneidad, la pedagogía freireana, cotejada con la Lingüística Aplicada, se actualiza en la reafirmación del hecho de educar como una acción ética y, por consecuencia, en la emancipación del ser humano como postulado por Freire y por la Lingüística Aplicada.

**Palabras clave:** Lenguaje; Identidad; Paulo Freire.

## Introdução

A Pedagogia Freireana conduz-nos à experiência de perceber a mutabilidade do sujeito e de suas identidades, apostando de que nada está posto, pronto e acabado e há sempre a possibilidade de pronunciar o mundo e de ser no mundo, sempre em uma relação estreita com o outro. O processo de construção do ser humano, em sua total incompletude, permite que as narrativas tenham ressonâncias no mundo social e desafiem a tradição hegemônica e dominante, acreditando no inédito viável, ou seja, “perceber além das situações-limites” e sonhar com possibilidades de superação das contradições (FREIRE, 2014, p. 149). A educação, neste sentido, partirá do pressuposto da emancipação do sujeito, pela prática da liberdade que perspectiva o ser sendo de cada educando; e o diálogo, no sentido freireano, é essencial. A Linguagem é problematizada por Freire como prática social e pressupõe uma relação dialógica que acontece numa relação eu-tu e instaura a possibilidade de libertação por meio da práxis.

Insistimos no sonho possível de se ser sendo. Ecoamos nesta afirmação, ser sendo, a utopia mobilizada no pensamento freireano em que há a defesa de que o sonho perpassa pela

denúncia de realidades opressoras, que deve desencadear enfrentamentos (FREIRE, 1982). Portanto, assumimos essa concepção no sentido de que somente com a consciência de que somos seres históricos e, portanto, construtores de nossa própria história, poderemos vencer a cultura de dominação e exploração imposta pela tradição hegemônica e alienante. Ou seja, ser sendo enuncia um sujeito que pensa “a si mesmo e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação” (FREIRE, 2014, p. 100).

Entendemos que toda prática escolar educativa deve ter como função primeira a assunção do ser humano enquanto sujeito de sua própria história, com condições de pronunciar o mundo, e que ele seja capaz de se posicionar criticamente frente às demandas sociais do seu grupo, a fim de superar as desigualdades e injustiças impostas pelo poder hegemônico de dominação; ou seja, faz-se mister ouvir as vozes daqueles que são marginalizados socialmente a fim de que seja possível não somente estar no mundo, como também ser no mundo.

Este texto busca entoar o pensamento freireano em diálogo com a Linguística Aplicada, e organiza-se em um primeiro enfoque acerca da vida de Paulo Freire, com destaque para importância da sua família em todo o seu percurso de educando/educador. No segundo tópico, discutimos sobre a percepção de Freire a respeito da linguagem, e seu uso, como pronúncia do mundo. Já o terceiro é tecido sobre a importância do diálogo visto que, para Freire, ele é indispensável a uma pedagogia emancipatória. No quarto tópico, discutimos sobre identidade, na perspectiva freirena, como algo em constante movimento, construção e modificação assim como seus pares – linguagem e sociedade, sob o aporte teórico também da Linguística Aplicada.

## **Um breve relato da vida de Paulo Freire**

Toda a vida de Paulo Freire influenciou a sua formação, como é revelada por ele em suas obras. A sua vida pessoal foi um grande estímulo à escrita e viu nas mazelas da vida um gatilho para pensar o mundo a partir dos excluídos. É inegável que toda a sua trajetória em vida está marcada de alguma forma nos seus textos. Desde a sua infância pobre em Pernambuco até seus últimos dias de vida em São Paulo.

Observamos em sua literatura a estima ao diálogo em seu pensamento de educador – fruto da relação com os seus pais e, posteriormente, com sua esposa e filhos<sup>3</sup>. A importância dos seus pais para sua formação, em especial sua mãe, “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com as palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais; o chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz” (FREIRE, 1981, p. 11). A importância da primeira educadora “Eunice continuou e aprofundou o trabalho de meus pais. Com ela, a leitura da palavra, das frases, da sentença, jamais significou uma ruptura com a ‘leitura’ do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da ‘palavramundo’” (FREIRE, 1981, p. 11). A marca indelével da sua primeira esposa Elza que foi uma grande parceira, incentivadora, aquela com quem ele travava diálogos profundos sobre a educação. Ela também era educadora e exerceu uma enorme influência em sua obra. Quando Freire decide não exercer mais a advocacia, o que foi para ele um conflito, é com Elza que ele desabafa “Eu precisava falar naquele momento singular com Elza, como em outros igualmente singulares, ao longo de nossa vida, precisei falar do falado, do dito e do não dito, do ouvido, do escutado” (FREIRE, 1992, p. 08). Sua segunda esposa tem um lugar cativo na vida e obra de Freire também. A educadora Ana Maria Araújo Freire, conhecida como Nita, exerceu forte influência sobre a trajetória de Freire. Ele reconhece seu amor e gratidão por ela em dedicatória no livro *Pedagogia da Esperança* “A Ana Maria, Nita, que me devolveu o bom gosto de viver, quando a vida me parecia tão longe e, quase sem esperança, a olhava” (FREIRE, 1992, p. 04).

## **Linguagem: existir, humanamente, é pronunciar o mundo<sup>4</sup>**

*Em Jaboatão, quando tinha dez anos, comecei a pensar que no mundo muitas coisas não andavam bem. Embora fosse criança comecei a perguntar-me o que poderia fazer para ajudar aos homens.*  
(Paulo Freire)

Inspiramo-nos nesta epígrafe para abordar a importância da linguagem para Paulo Freire. Neste sentido, Paulo Freire aposta que a linguagem se constitui nas relações sociais

<sup>3</sup> Na dedicatória do livro *Educação como prática de liberdade*, Paulo Freire deixa latente a influência de seus pais sobre a sua forma de entender a importância do diálogo; assim como deixa claro também a sua experiência por meio do diálogo com seus filhos.

<sup>4</sup> Freire (2014, p. 108).

entre os sujeitos e age como ferramenta para revelar a relação de opressão, contribuindo para a conquista da liberdade e para ser no mundo. Neste modo de pensar a linguagem, Freire deixa latente a relação eu-outro na constituição da alteridade – indispensável para a conquista do estar no mundo e pronunciá-lo numa atitude consciente por meio da linguagem. Fiori (2014), no Prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido*, contribui afirmando que, para Paulo Freire, “O mundo é espetáculo, mas sobretudo convocação. E, como a consciência se constitui necessariamente como consciência do mundo, ele é, pois, simultânea e implicadamente, apresentação e elaboração do mundo” (FIORI, 2014, p. 19).

Freire (2014) defende que a linguagem se constitui no e pelos sujeitos e nas relações dialógicas que acontecem entre o eu e o outro. Para ele, é de fundamental importância a consciência da presença do outro na constituição da subjetividade inerente ao diálogo. Para o educador, “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 1996, p.136). Neste sentido, Lima (2017) defende que “A linguagem é acontecimento, é produção de sentido, ela interfere na realidade. Entendemos que não há possibilidade humana fora da linguagem já que o homem vive num mundo marcado por discursos sociais que colaboram para imprimir sua marca enquanto sujeito social”.

Segundo Assunção e Souza (2019, p. 292):

Ressaltando o diálogo como condição humana, a inserção da réplica ativa uma tomada de consciência sobre as condições de produção simbólicas da sociedade. A linguagem, enquanto trabalho e produto das interações humanas, situa o sujeito social em lugar de não neutralidade frente à realidade que o circunda. Assim, revelar a dimensão dialógica na obra de Freire, pressupõe reconhecer que a expressão diálogo é um tema polifônico que envolve a dupla face da palavra dita: o conflito e o consenso.

Pensar, no legado freireano, é julgar o mundo por meio da reflexão que se concretiza na relação direta com a presença do outro. Vai além de pensar segundo as orientações pedagógicas do educador; agencia a concretização da presença no mundo como ato de permanente busca de consciência que leva fomentar os “inéditos viáveis” em superação das “situações-limites”.

Desta forma, pensamento e linguagem, numa relação dialética, estão presentes na obra de Paulo Freire como uma relação essencial à conscientização do mundo e à emancipação humana. O autor afirma que:

A consciência do mundo, que viabiliza a consciência de mim, inviabiliza a imutabilidade do mundo. A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo mas *com* o mundo e *com* os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar. É neste sentido que mulheres e homens interferem no mundo enquanto os outros animais apenas *mexem* nele. É por isso que não apenas temos história, mas fazemos a história que igualmente nos faz e que nos torna portanto históricos. (FREIRE, 2000, p. 20).

Pensar verdadeiro que se concretiza na ação do homem em modificar a realidade a ele imposta “que percebe a realidade como processo, que a capta em constante denevir e não como algo estático” (FREIRE, 2014, p. 114). Este pensar verdadeiro, conforme Freire (2014), concretiza-se por meio do diálogo também verdadeiro, cheio de esperança “Finalmente, não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade” (FREIRE, 2014, p. 114). A partir das nossas convicções a respeito da importância dos sujeitos em sala de aula perceberem-se como autores de suas próprias histórias, problematizamos a linguagem como um acontecimento com potencial para interferir na e com a realidade a partir de forças políticas, culturais e sociais intrínsecas às narrativas sociais.

Rajagopalan (2003), tecendo reflexões sobre as perspectivas de uma Pedagogia Crítica a partir da Linguística Aplicada, vai ao encontro do pensamento freireano que captura a postura do educador crítico na luta para provocar mudanças sociais a partir de suas atitudes em sala de aula. Segundo o linguista:

Ao educador crítico cabe a tarefa de estimular a visão crítica dos alunos, de implantar uma postura crítica, de constante questionamento das certezas que, com o passar do tempo, adquirem a aura e a ‘intocabilidade’ dos dogmas. É por este motivo que o educador crítico atrai, via de regra, a ira daqueles que estão plenamente satisfeitos com o *status quo* e interpretam qualquer forma de questionamentos das regras do jogo estabelecidas como uma grave ameaça a si e à situação confortável e privilegiada. [...] O educador crítico sempre foi e sempre será uma ameaça para os poderes constituídos. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 111-112).

Linguagem para Freire (2014) desponta como práxis que resulta da ação em conjunto com a reflexão. Somente assim, segundo ele, poderá ter o homem a possibilidade de intervir responsabilmente e responsivamente no mundo, pronunciando-o por meio da linguagem. Vemos uma ressonância direta, neste momento, com o ato de ensinar/aprender. A sala de aula,

para Freire (2014), se constitui como um espaço em que os educadores fazem o uso da linguagem, palavra, para viabilizar os conteúdos ao tempo em que provocam reflexões sobre o mundo deles próprios e dos educandos numa tentativa de questionamento sobre a posição social destes enquanto oprimidos. Destarte, ensinar é um ato político em que pensamento se torna uma ação concreta sobre o ser/estar no mundo, “Destá forma, para que haja comunicação eficiente entre eles, é preciso que educador e político sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se constituem” (FREIRE, 2014, p. 121). É um ato político também quando se refere à leitura do mundo viabilizada pela escola, pois: “A leitura crítica do mundo é um que-fazer pedagógico-político indicotomizável do que-fazer político-pedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade” (FREIRE, 2000, p. 21).

Comprendemos a sala de aula como espaço dinâmico e interativo, em que as práticas pedagógicas vinculam-se à assunção do ser humano em seu sentido mais amplo, ou seja, possibilitar aos educandos: 1. O desvelamento de sua realidade e o agenciamento de intervenções nela por meio de postura crítica e reflexiva, visando ao bem comum. 2. O questionamento constante. 3. A busca em ser mais por meio da reflexão e da ação.

Este estágio de crescimento intelectual proporciona ao educador e educandos, atualizar os conteúdos que tratem de uma educação para a liberdade, e que, ao contrário de uma prática domesticadora, compreende que

[...] educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem um pouco que sabem – por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais, em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem, em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 1983, p. 15).

Para Freire (1992), pensar a linguagem é pensar no mundo social no qual estamos inseridos, é pensar também em relações de poder. Em *Pedagogia da Esperança*, Freire testemunha a superação do “silêncio” dos camponeses nos Círculos de Cultura<sup>5</sup> no Chile e suas vozes que não se cansavam de pronunciar o mundo a partir dos seus olhares e

<sup>5</sup> No livro “Educação como prática de liberdade”, Freire esclarece o significado e ações dos Círculos de Cultura. Assim ele diz “Em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos ‘pontos’ e de programas alienados, *programação compacta*, ‘reduzida’ e ‘codificada’ em unidades de aprendizado” (FREIRE, 1967, p. 103).

perspectivas. Era a superação da ‘cultura do silêncio’ tão impregnada em suas atitudes em que a sua linguagem e a sua palavra não eram pronunciadas. Relata o educador:

Me impressionava [...] como os camponeses se davam à análise de sua realidade local e nacional. O tempo sem limite de que pareciam precisar para amainar a necessidade de dizer a sua palavra. Era como se, de repente, rompendo a “cultura do silêncio”, descobrissem que não apenas podiam falar, mas, também que seu discurso crítico sobre o mundo, seu mundo, era uma forma de refazê-la. Era como se começassem a perceber que o desenvolvimento de sua linguagem, dando-se em torno de análise da sua realidade, terminava por mostrar-lhes que o mundo mais bonito a que aspiravam estava sendo anunciado, de certa forma antecipado, na sua imaginação. E não vai nisto nenhum idealismo. A imaginação, a conjectura em torno do mundo diferente do da opressão, tão necessários aos sujeitos históricos e transformadores da realidade para sua práxis, quanto necessariamente faz parte do trabalho humano que o operário tenha antes na cabeça o desenho, a “conjectura” do que vai fazer. Aí está uma das tarefas da educação democrática e popular, da *Pedagogia da esperança* – a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem, jamais pelo blabláblá autoritário e sectário dos “educadores”, de sua linguagem, que, emergindo da e voltando-se sobre a sua realidade, perfile as conjecturas, os desenhos, as antecipações, do mundo novo. Está aqui uma das questões centrais da educação popular – a da linguagem como caminho de invenção da cidadania. (FREIRE, 1992, p. 20).

Notamos neste pensamento de Paulo Freire a sua percepção acerca da linguagem – esta serve aos homens e mulheres para pronunciar o mundo, o seu mundo, para pronunciar a sua palavra a partir da realidade de cada um. Diante desta possibilidade de pronunciar a sua linguagem, homens e mulheres buscam verbalizarem-se no mundo real em que as suas vozes são, de fato, proferidas. Eles deixam de ser meros expectadores de uma realidade delineada e ajustada por outrem e passam a ser sendo, para que, por meio das suas próprias expectativas e realidade, se tornem seres históricos, inconclusos, seres da busca, construtores de sua própria cultura.

Atualizar o termo “vozes do sul”, tão amplificadamente problematizada pelos linguistas aplicados, convoca-nos a capturar este termo na obra de Paulo Freire, especificamente “Pedagogia da Esperança”. Nesta obra, o autor, com o propósito eminentemente político, cria o neologismo “sulear”<sup>6</sup> em oposição ao termo “nortear”.

---

<sup>6</sup>“Daí que minhas falas fossem sempre cortadas ou permeadas pelo *quer dizer, isto é*. Por outro lado, apesar de alguns anos de experiência como educador, com trabalhadores urbanos e rurais, eu ainda quase sempre partia de meu mundo, sem mais explicação, como se ele devesse ser o ‘sul’ que os orientasse. Era como se minha palavra, meu tema, minha leitura do mundo, em si mesmas, tivessem o poder de suleá-los” (FREIRE, 1992, p. 12).

Segundo Sá (2021), a perspectiva da decolonialidade em Freire requer a assunção de que

Falar em decolonialidade e alinhá-la ao pensamento de Paulo Freire é um exercício prazeroso e instrutivo, pois a episteme freireana se contrapõe a separação ontológica *entre anthropose humanitas*, sendo o primeiro visto como mais genérico, talvez nem tão humano e, portanto, passível de dominação, ao passo que o segundo sinaliza para o plenamente humano. A necessidade desse pensamento decolonial remonta a sua história; história essa que nos faz “escrever gritando [e] gritando escrever” em palavras de Catherine Walsh (2019, p.93), por causa dos “sentimentos de frustração, indignação, raiva, dor e horror” diante de atrocidades (SÁ, 2021, p. 7.).

Vejamos que não é uma escolha aleatória visto que ele pretende denunciar as “vozes do norte” que são categorizadas como superiores, legítimas, dignas de seguimento. Em nota, Ana Maria Araújo Freire registra, em *Pedagogia da Esperança*, a preocupação de Paulo Freire com as escolhas lexicais nada ingênuas pelas estruturas políticas e econômicas de dominação impostas pelo “Norte”. Ela esclarece:

Suleá-los: Paulo Freire usou este termo que na verdade não consta nos dicionários da língua portuguesa, chamando a atenção dos leitores (as) para a conotação ideológica dos termos nortear, norteá-la, orientação, orientar-se e outras derivações.

Norte é primeiro mundo. Norte está em cima, na parte superior, assim Norte deixa “escorrer” o conhecimento que nós do hemisfério Sul “engolimos sem conferir com o contexto local” [...] (ARAÚJO FREIRE, 1992, p. 112).

Podemos capturar aqui, dentre tantos outros momentos no legado freireano, a importância da educação *com o povo*, que tem a realidade deste como ponto de partida para a conscientização necessária à pronúncia do mundo. Paulo Freire defende que é imperativo ao homem se constituir enquanto sujeito numa dada comunidade, mas que seja, sobretudo, capaz de mudar a sua realidade por meio da palavra – da sua própria palavra – numa relação dialógica que implica a conscientização da presença do outro e da incompletude do ser humano, e, conseqüentemente, na concretização do direito de dizer. Sobre alteridade, Geraldini (2005, p. 16-17) acrescenta:

Toda arquitetura do pensamento dialógico se sustenta na relação com a alteridade. [...].

E aqui o sentido de “a linguagem em Paulo Freire” ultrapassa toda e qualquer perspectiva superficial: nós nos fazemos o que somos nas relações dialógicas que mantemos com a alteridade. Sem o outro, não há vozes. Sem o outro não há ecos. Relações dialógicas que não se dão no vazio: são relações sociohistóricas sobrecarregadas das condições de seu exercício, estando os interlocutores condicionados pelo caráter destes encontros que,

não obstante suas determinações, são lugares e tempos de construções de novas condições. Sujeição e criação concomitantes, porque a dialogia se dá sobre o estável e sobre o instável da relação com a alteridade. É por isso que somos, numa voz, muitas vozes.

Desta forma, entendendo que a linguagem está intrinsecamente ligada à dialogicidade, a diálogo e à palavra, no próximo tópico, trataremos destes termos na perspectiva freireana.

## **Dialogicidade: palavra e diálogo como “fenômeno humano”**

Freire (2014) afirma em *Pedagogia do Oprimido* que a dialogicidade é “essência da educação como prática da liberdade” e que a palavra está tão intrinsecamente ligada ao diálogo que se torna incapaz haver diálogo sem a pronúncia da palavra - chamada por ele de “palavra verdadeira”. Esta implica:

ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. **Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.** (FREIRE, 2014, p. 107). (Ênfase acrescida).

Esta busca incansável de Freire em “transformar o mundo” por meio da “palavra verdadeira” tem ressonância em suas obras. Ele afirma que somente numa relação dialógica a educação se torna problematizadora, contrapondo-a a educação bancária, podendo, assim, fortalecer a ruptura com a cultura hegemônica. Afirma ainda que há um antagonismo entre as duas: a primeira “serve à libertação”, já a segunda “serve à dominação”. A partir desta dicotomia entre estes dois tipos de educação, o autor defende o papel da escola enquanto mantenedora ou não da cultura dominante a partir da escolha do tipo de educação que esta faz – problematizadora ou bancária. Revela, ainda, a força da palavra capaz de tornar o ato cognoscente do educando em permanente diálogo com o ato cognoscente do educador. Desta forma, ele atesta que:

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser um término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação

dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível (FREIRE, 2014, p. 95).

Percebemos a importância da palavra e do diálogo na educação problematizadora, como proposta por Freire, numa relação estreitamente dialógica em que o *eu* não se sobrepõe ao *tu*, ambos se completam na busca do ser mais. O valor da presença do *outro* na constituição das identidades atualiza mais uma vez o conceito de sujeito infindo, sempre em construção nas relações dialógicas. É necessário fazer a travessia até o outro para que o sujeito se (re)construa ininterruptamente nesta busca permanente de estar no mundo, mas, principalmente, ser no mundo. Se esta travessia é interrompida numa proposta de educação hermética, que não pratica a “escuta” do outro, de que forma esta educação poderia estar comprometida com a prática de liberdade e com a pronúncia do mundo?

Na proposta dialógica, a educação ocorre entre o eu com o tu, sabendo que ambos se propõem a um ato de criação em que “a conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro” (FREIRE, 2014, p. 110). Aqui fica exposto o sentido do diálogo como um instrumento verdadeiramente possível para a “hominização” do homem que se torna, nesta relação dialógica, o autor de sua história no mundo e para o mundo e comprometido com a sua existência, ou seja, ser sendo. Fiori (2014), em Prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido*, mostra que o significado atribuído por Freire a esta palavra “A ‘hominização’ não é adaptação: o homem não se naturaliza, humaniza o mundo. A ‘hominização’ não é só processo biológico, mas também história” (FIORI, 2014, p. 18). Freire (2014, p. 108), incansavelmente, alerta “Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo”, como também “o diálogo é uma exigência existencial” (p.109). Portanto, concordando com as palavras de Freire e Fiori, somente por meio do encontro entre homens que intencionam a liberdade para si e para os outros por meio da problematização do mundo enquanto relação de construção, reconstrução e reinvenção da realidade, há de fato a relação dialógica que supera o ato de repetição de palavra e instaura a práxis com a possibilidade do homem intervir no mundo mediatizados por seus pares. Ou seja, pronunciar o mundo nunca será uma atitude solitária.

Nesta relação sempre permeada pelo direito de dizer, Freire salienta que:

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a

palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la *para* os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. (FREIRE, 2014, p. 109).

Freire aposta em algumas premissas para uma educação dialógica no ser no mundo. São elas: amorosidade, humildade, fé, esperança e pensar verdadeiro. Diz o autor: “Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 2014, p.110). Portanto, numa relação de dominação, em que não há amor, em que o direito de dizer é negado, o diálogo não acontece e a palavra é palavra oca. O que acontece é a narração da realidade como algo imutável, estático, em que qualquer intervenção só acontecerá por meio daqueles que utilizam da palavra “dissertadora”, da palavra oca: “A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante” (FREIRE, 2014, p. 80).

Sobre a humildade, o autor defende que “A *pronúncia* do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante” (FREIRE, 2014, p.111). Segundo Freire, haverá um rompimento na natureza dialógica do diálogo se houver a sobreposição de uma pessoa sobre a outra, o que ocasionará o fortalecimento do opressor sobre o oprimido minimizando neste a possibilidade de hominização. Neste esteio, o autor faz algumas indagações:

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?

Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em quem não reconheço *outros* eu? Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente”, ou são “nativos inferiores”?

Como posso dialogar, se parto de que a *pronúncia* do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar?

Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela?

Como posso dialogar se temo a superação e se, só em pensar nela, sofro e definho? (FREIRE, 2014, p. 111-112).

Diante destes questionamentos, percebemos que a essência do diálogo marca um lugar de encontro entre as pessoas em que é imprescindível reconhecer no outro uma parceria para a *pronúncia* do mundo. Por meio deste reconhecimento os homens sentem-se sujeitos históricos, permeados politicamente pelo desejo de “ser mais”.

Fé. Freire (2104, p.112) considera que “A fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo.”. Para o autor, antes mesmo que se busque uma relação dialógica, é necessário ter fé

nos homens, salientando que não pode ser uma “ingênua fé”. A fé a que se refere retrata acreditar no homem que é capaz de transformar, de criar, de fazer a sua própria história, mesmo em situações adversas, em que esta fé possa adquirir forças “na e pela luta por sua libertação” (p.113). Fé e confiança estão, para Freire, estreitamente relacionadas, pois a confiança se instaura numa relação dialógica que acredita no poder de superação e transformação do outro, “por isto inexistente esta confiança na antidialogicidade da concepção ‘bancária’ da educação”. (p.113).

Freire refere-se à “esperança” como também essencial ao diálogo. Esperança, para Freire, é movimento, é busca, é ação. “Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero” (FREIRE, p.114).

Por fim, Freire menciona “pensar verdadeiro” que se refere em um pensar crítico, em que não há dicotomia homem-mundo, mas sim “reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade” (FREIRE, 2104, p. 114). Neste pensar verdadeiro, por isso crítico, a realidade está em constante movimento, em transformação, sugerindo aos homens a busca da sua humanização. Ao contrário, o “pensar ingênuo” prevê uma constante estabilização da realidade com o sentimento de acomodação e normalização. A educação que privilegia o “pensar ingênuo” atesta a realidade como já posta; já a educação que privilegia o “pensar verdadeiro” impulsiona educadores e educandos a reposicionar a realidade a partir da busca de que é possível a pronúncia do mundo.

Mobilizamos, neste momento, o pensamento freireano sobre a educação como ato político:

Mas a gente ainda tem que perguntar em *favor de que* conhecer, e, portanto, *contra que* conhecer; em favor de quem conhecer. [ ]. No momento mesmo em que a gente se pergunta *em favor de que e contra que, em favor de quem e contra quem*, eu conheço, nós conhecemos, não há mais como admitir uma educação neutra a serviço da humanidade, como abstração. (FREIRE, 1982, p. 97).

Para o educador, a educação dialógica, começa desde a preparação e escolhas do conteúdo programático visto que há necessidade de que os interesses reais dos educandos, que coadunem com a possibilidade de ser no mundo, sejam privilegiados nestas escolhas:

Daí que, para esta concepção como prática de liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. (FREIRE, 2014, p. 113).

Aqui percebemos, e concordamos, que a busca pela educação dialógica e libertadora, por meio da palavra verdadeira que viabiliza o ser no mundo, antecede à corporificação dos sujeitos em sala de aula. Neste espaço, com toda certeza, ela tem possibilidades de se concretizar mediatizada pelo educador comprometido com a libertação. No entanto, em instâncias anteriores (coordenação, direção, núcleos pedagógicos, secretarias de educação), ela já se delinea com o comprometimento da emancipação social.

Moita Lopes (2006, p. 96) apresenta uma eminente preocupação da Linguística Aplicada em ouvir as “vozes do sul” trazendo a ética e poder como novos pilares para se pensar “o sujeito social e sua relação com a alteridade, assim como sua heterogeneidade na construção do conhecimento”. Articulando esta preocupação ética da Linguística Aplicada, proposta por Moita Lopes, com o pensamento freireano em relação à escolha dos conteúdos programáticos e seus significados que nunca são neutros e sim permeados de intenções, concordamos quando o linguista aponta:

Esse princípio ético é parte da constituição de uma coligação anti-hegemônica que colabora na construção de significados oriundo de outras vozes (daqueles marcados pelo sofrimento às margens da sociedade), assim como na construção de outro mundo social, construindo outra globalização, como acho que diria Milton Santos (2002), e reinventando a emancipação em nossos dias. (MOITA LOPES, 2006, p. 103-104).

Outras vozes! Favorecer a escuta de “outras vozes”, e por que não dizer de “outras palavras”. Palavra no sentido freireano: como comportamento humano, como processo de “hominização”, como essencial a uma educação dialógica e problematizadora, como práxis, instauradora de diálogo, agenciadora de identidades e do ser mais. Fomentar o uso da palavra verdadeira àquele que faz parte de um grupo excluído dos bens sociais, econômicos, culturais para que a dialogicidade pronuncie uma educação voltada para a prática de liberdade – este é o legado freireano que anunciamos neste estudo.

## **Freire e a Linguística Aplicada: Presença no mundo, com o mundo e com os outros<sup>7</sup>**

No meio do caminho dessa vida, estamos a todo momento sofrendo influências e influenciando os nossos pares do discurso, e em permanente processo de identificação. A pretensão neste espaço é tão somente estabelecer um diálogo sobre pontes o pensamento

<sup>7</sup> Freire (2000, p. 51).

freireano com as concepções de linguagem e identidade(s) suportadas nos estudos LA. E, na indissociabilidade teoria e prática, com esse enfoque freireano, referenciamos (RAJAGOPALAN, 2003), para introduzir a potencia do pensamento freireano nos estudos da linguística Aplicada.

Quando me refiro a uma linguística crítica, quero, antes de mais nada, me referir a uma linguística voltada para questões práticas. Não é a simples aplicação da teoria para fins práticos, mas pensar a própria teoria de forma diferente, nunca perdendo de vista o fato de que o nosso trabalho tem que ter alguma relevância. Relevância para as nossas vidas, para a sociedade de modo geral. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 12).

A LAC assume a linguagem como uma prática social, trabalho produzido e refeito pelos homens, e com dinâmicas que expõem a subjetividade, revelando as ideologias que perpassam a construção sócio histórica do ato de educar. As questões da linguagem em contextos de múltiplas culturas, são, também, expostas por Paulo Freire, vez que Freire abdica de uma rigidez de método e aposta na criação dos sujeitos em constituir suas práticas de ensino e apropriação da realidade em interação com o outro. Para Freire, bem como para a LA, o conhecimento é uma reelaboração pluridisciplinar, diversa e transgressivo, como, também, nos inspira Pennycook (2006)

Em vez de ver a LAC como uma nova forma de conhecimento interdisciplinar, prefiro compreendê-la como uma forma de antidisciplina ou conhecimento transgressivo, como um modo de pensar e fazer sempre problematizador. Isso quer dizer não somente que a LAC implica um modelo híbrido de pesquisa e práxis, mas também que gera algo que é muito mais dinâmico. (PENNYCOOK, 2006, p. 67).

E, ainda:

ao analisar e promover abordagens críticas da LA, devemos ter cuidado para que os próprios termos e conceitos que usamos não estejam ao mesmo tempo sendo prejudiciais às próprias comunidades com que estamos trabalhando. (PENNYCOOK, 2006, p. 71).

Atualmente, muito se tem discutido na academia sobre as questões identitárias e suas relações com a sala de aula. Pesquisas recentes da Linguística Aplicada têm dado uma ênfase a grupos tidos como minoritários, tais como índios, quilombolas, identidade sexual etc. Há uma evidente preocupação para se compreender os processos identitários a que estão expostos

todos aqueles que frequentam a sala de aula em que se deve escutar as “vozes do sul” (MOITA LOPES, 2006), assim como reconhecer as diferenças existentes nestes espaços.

Freire, sempre à frente do seu tempo, coloca estas questões como essenciais à prática da liberdade proveniente da educação problematizadora que se preocupa com o ser no mundo e com o mundo: Partimos do princípio de que as identidades estão em constante movimento, são fragmentadas e constantemente deslocadas; estão se (re)construindo nas trocas discursivas provenientes das interações sociais.

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a *assunção* de nós por nós mesmos. (FREIRE, 1996, p. 41-42).

Percebemos a relação estreita, talvez até totalmente imbricada, que há entre linguagem e identidade. Por o sujeito ser social por natureza e carregado de suas manifestações culturais, sociais e ideológicas, é na instância do discurso que ele se posiciona a partir da presença de um outro. Esta é uma relação constante e cambiante, em que a alteridade se faz presentificada na alternância dos discursos proferidos. Sempre o eu é afetado pelo outro.

Lima (2017) reflete sobre “os desafios da Linguística Aplicada que propõe a escuta daqueles que permeiam as práticas sociais, ou seja, os atores sociais”. Neste viés, problematiza, em sua pesquisa, “uma preocupação ética em se dialogar sobre os achados e sobre as possibilidades de uma mudança que prevê a assunção do educando e do educador enquanto sujeitos que produzem a sua história”.

Com o compromisso ético, Freire não dicotomiza o teórico do prático e insurge com o sentimento de vida para teorizar as condições humanas. Essa dimensão ética é, também, assentada nos estudos da LA, quando se debruça a produzir conhecimentos que religam a ética à esfera prática da vida. Assim, enuncia Rajagopalan:

Em primeiro lugar [...] a questão ética é invocada nessas discussões a partir da premissa, nem sempre explicitada, de que o lingüista tem o dever de ajudar os leigos, especialmente aqueles que serviram de informantes, como se fosse a quitação de uma dívida já contraída. Em segundo lugar, presume-se que o que torna o lingüista apto para ajudar os outros é o conhecimento especializado que ele possui, ou seja, o lingüista se auto-outorga um dever - junto com o dever, um enorme privilégio - na medida em que se considera detentor de um saber que lhe dá acesso às verdades sobre a linguagem, verdades essas que, quando postas a serviço de todos, podem trazer benefícios e justiça para todos.” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 21).

“

Para Freire (2014, p.100), “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo com que e *em que* se acham”.

A relação opressor x oprimido, em que o oprimido quer estar no lugar do opressor, como denunciado por Freire, (2014) torna-se evidente nestas representações identitárias discursivizadas na sala de aula. Para subverter a estrutura de dominação ao qual estão expostos, acabam menosprezando seus “companheiros oprimidos” enxergando nestes o que eles não querem ser, seduzidos pelo opressor:

Há, por outro lado, em certo momento da experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. (FREIRE, 2014, p. 68).

As concepções interacionista e social da linguagem abordadas neste estudo revelam-se em espaço social autoritário, pois os sujeitos ali representados exercem papéis distintos institucionalmente e esta distinção se alarga Souza (2012) propõe revelar a sala de aula como um gênero do discurso, sob o enfoque dos estudos bakhtinianos.

Se assim funciona, é certo que os determinados contextos de uso da linguagem sobrepõem-se a formas normativas da mesma. Refletimos mais uma vez sobre o pensamento de Freire (2014) quando aponta em seu livro, “A Pedagogia do Oprimido”, sobre a educação bancária. Para este intelectual,

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. [...] Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (2014, p. 83).

Ao pensar na particularidade de cada grupo social e nas suas práticas linguísticas historicamente constituídas, inevitavelmente se chegará ao conceito de identidades. Pensa-se, neste momento, em identidades como algo em constante movimento, construção e modificação assim como seus pares – linguagem e sociedade. Hall (2006, p.07) nos inquieta quando afirma que os indivíduos hoje estão passando por uma “crise de identidade” que o

autor define como “parte de um processo mais amplo de mudanças, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.”. Para Moita Lopes (2006, p. 304), “[...] identidades estão sujeitas a mudanças, isto é, podem ser reposicionadas”. Já Coracini (2003) faz uma clara contestação quanto à defesa de alguns linguistas quando estes afirmam que as identidades são “algo inato, existente na consciência no momento do nascimento”. Para a autora, as identidades estão sempre incompletas, em constante formação. Por este caráter de incompletude, a autora sugere o termo “identificação” ao invés de identidade, “[...] pois só é possível capturar momentos de identificação do sujeito com outros sujeitos, fatos e objetos” em que surgem ecos, no interior do sujeito. Coracini assegura:

Nesse sentido, se continuarmos a falar de identidade, é preciso entendê-la não como resultado da plenitude ou da completude ilusória de um sujeito indiviso, mas de uma “falta”: falta de inteireza que procuramos preencher (sem jamais conseguir), a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros: sei quem sou em relação com o outro que não posso ser. Aliás, o desejo do outro é a expressão do desejo da completude que nos habita e se manifesta na busca da verdade, controle de si e dos outros. (CORACINI, 2003, p. 43).

Desta forma, para a construção deste estudo, vale salientar que comungamos com a compreensão de que a identidade Hall (2006, p. 39) quando, assertivamente, ele diz:

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’. [...] Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de *uma falta* de inteireza que é ‘preenchida’ a partir de nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por *outros*.

Considerar a sala de aula como espaço vivo, dinâmico e discursivo, em que os atores sociais ali envolvidos estão em constante processo de identificação, como apontam Hall (2006) e Coracini (2003); e compreender as dimensões históricas, culturais, sociais, políticas e discursivas deste espaço, são aspectos cruciais para sinalizar que somente uma abordagem transdisciplinar, dentro da Linguística Aplicada Crítica, dará conta de desvelar este universo

tão plural. Moita Lopes (2006) aponta que somente a Linguística Aplicada não consegue sustentar todos os aspectos que acontecem em sala de aula. O autor pondera:

Assim, para dar conta da complexidade dos fatos envolvidos com a linguagem em sala de aula, passou-se a argumentar na direção de um arcabouço teórico interdisciplinar. Isso acarretou a compreensão de que o tipo de conhecimento teórico com o qual o linguista aplicado precisaria se envolver, para tentar teoricamente entender a questão de pesquisa com que se defrontava, atravessava outras áreas do conhecimento. (MOITA LOPES, 2006, p. 19).

Defendemos que as identidades sociais estão inscritas no discurso que permeia a interação, neste caso, a interação em sala de aula, como defende Kleiman (2006, p. 281): “As identidades são (re)criadas na interação e por isso podemos dizer que a interação é também instrumento mediador dos processos de identificação dos sujeitos sociais envolvidos numa prática social”.

A sala de aula tem caráter interativo, dialógico e discursivo. Portanto, neste espaço, o uso da linguagem manifesta-se por meio da interação verbal entre os sujeitos. Moita Lopes (2005) afirma que as identidades sociais são construídas por meio da linguagem em suas ações sociais.

No cenário da pandemia da Covid-19, a configuração da sala de aula é constituída com a noção de interação verbal mediada por tecnologias e recursos de comunicação virtual, como salienta Souza (2021), ao propositar a etnografia virtual como um aporte para interpretar esse cenário, sob o enfoque dialógico com o pensamento freireano:

A abordagem etnográfica, por ser tão fortemente ancorada na noção de cultura, e no nosso caso na cultura escolar, impõe uma desconstrução do presencial, pois, a interpretação e reconfiguração da representação cultural do ensino permanecem como diretriz para o suporte das práticas pedagógicas, agora, no cenário virtual. (SOUZA, 2021, p. 11).

Sabemos que a sala de aula está permeada destas vozes que são revozeadas em discursos alheios num determinado espaço social - neste estudo, a sala de aula. Segundo Freire (2014, p.33), esta situação social (interação em sala de aula) mostra-se comprometida visto que este espaço se configura como momento de dissertação da realidade por parte do educador, “por isso mesmo é que uma das características desta educação dissertadora é a ‘sonoridade’ da palavra e não sua força transformadora”.

## Considerações Finais

Nosso enfoque neste texto foi o de realçar pontes do pensamento freireano com a Linguística Aplicada (LA) e, para tanto, enquadrámos as noções de identidade, linguagem, com mais destaque, para provocar esse convite de (re)viver e extrair em obras freireanas o aporte teórico que orienta estudos no campo da LA.

Nossa provocação partiu de pesquisa realizada no nível de mestrado (LIMA, 2017), continuando a nos inquietar, quando discorremos sobre a construção de identidades estudantis como coconstruções sociais, em constante movimento, não-linear e fluído. E na perspectiva da Dialogicidade, enquanto essência de uma educação emancipadora, referenciada na pedagogia crítica de Paulo Freire, mobilizando aporte da Linguística Aplicada.

Esse modo de compreender a abordagem crítica e problematizadora do pensamento freireano, confluiu para aportarmos em reflexões basilares da LA, pois, há uma presença viva de debruçarmos sobre postura reflexiva e indagadora em relação aos fenômenos da vida.

A problematização da educação, do ato de educar, do constituir-se enquanto sujeito social, ético, amorosamente e consciente das condições de opressão social, em convergência com o olhar emancipatório, somam-se à natureza intersubjetiva e ideológica da linguagem e da identidade social como dimensões singulares de reelaboração conceitual e de pontes entre a obra e a ciência. Este tipo de relevância reafirma e evoca a potência do pensamento freireano em uma dimensão humanística e transgressiva para inspirar, pesquisadores humanistas, a criar práticas sociais, quer na academia ou na vida cotidiana, assentadas na dimensão ética, na amorosidade e na profunda consciência emancipatória da educação, como trabalho e formação humana.

## Referências

ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Cotrim; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo Souza. Diálogos entre Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: a palavraverte e a palavraverte, face social de uso do signo. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos** vol. 7, ahead of print, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educavovenseadultos/article/view/9850>. Acesso em: 21 jul. 2021.

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. Notas. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

CORACINI, Maria José R. Faria. Subjetividade e identidade do(a) professor(a) de português. In: CORACINI, Maria José R. Faria (Org.). **Identidade e discurso**. Editora da Unicamp, Argos: Campinas, 2003.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlo Rodrigues et al. **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GERALDI, João Wanderley. A linguagem em Paulo Freire. **Educação, Sociedades & Culturas**, n. 23, p. 7-20, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Lauro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KLEIMAN, Angela B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

LIMA, Ana Maria Oliveira. **Ser no mundo: linguagem e identidades na perspectiva da pedagogia crítica freireana e da linguística aplicada**. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola. 2006.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica**: linguagem, identidade e questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SÁ, Rubens Lacerda de. Ética, decolonialidade e migração à luz do pensamento freireano. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 47, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8739>. Acesso em: 22 set. 2021.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Indagações acerca do enunciado concreto em Mikhail Bakhtin e o gênero do discurso aula. In: SANTOS, Elmo (Org.). **Transdiscursividades**: linguagem, teoria e análises. Salvador: Edufba, 2012.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Estágio remoto emergencial: refrações de um conceito para o ensino. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 2, n. 4, p. 1-15. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8968/5946>. Acesso em: 21 jun. 2021.

Recebido em: 30 de julho de 2021.

Aprovado em: 02 de setembro de 2021.