

# DESDE LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO A LA PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA: LA ALFABETIZACIÓN Y EL LETRAMENTO COMO EMANCIPACIÓN DEL SUJETO

## *FROM THE PEDAGOGY OF THE OPPRESSED TO THE PEDAGOGY OF AUTONOMY: LITERACY AND LITERACY AS EMANCIPATION OF SUBJECT*

Isadora GOBI<sup>1</sup>

Valderezsa MORO<sup>2</sup>

Hildegard Susana JUNG<sup>3</sup>

Denise Regina QUARESMA DA SILVA<sup>4</sup>

|                  |              |
|------------------|--------------|
| <b>Recibido</b>  | : 18.01.2023 |
| <b>Aprobado</b>  | : 03.07.2023 |
| <b>Publicado</b> | : 08.07.2023 |

**RESUMEN:** Este artículo aborda el camino del sujeto desde la Pedagogía del Oprimido hasta la Pedagogía de la Emancipación a través del proceso de alfabetización y de letramento. El objetivo es investigar el proceso necesario para la formación continua del profesor en su propia emancipación pedagógica para conducir a los alumnos en el proceso de alfabetización y letramento como emancipación personal. La metodología tiene un enfoque cualitativo y consiste en una investigación bibliográfica sobre el tema propuesto, utilizando como principal aporte teórico Freire (2006, 2011) y Ausubel (2000). El análisis de los datos se realizará en base a Bardin (2016). Los resultados indican que, para un proceso de emancipación del sujeto por la alfabetización y letramento, en la visión de Paulo Freire, es necesario invertir en los siguientes aspectos: a) la formación continua de los profesores que trabajan con los alumnos; b) el desarrollo de propuestas dirigidas al aprendizaje significativo; c) el vínculo entre profesor-alumno, respetando los conocimientos previos de cada sujeto y utilizándolos como forma de aprendizaje.

**Palabras Claves:** Alfabetización y letramento; Emancipación del sujeto; Educación permanente; Pedagogía del oprimido; Pedagogía de la autonomía.

**ABSTRACT:** This article deals with the subject's path from the Pedagogy of the Oppressed to the Pedagogy of Emancipation through the reading and writing skills and literacy process. The objective is to investigate the process necessary to the continuous formation of the teacher in their own teaching emancipation to lead the students in the reading and writing skills and literacy process as personal emancipation. The methodology has a qualitative approach and consists of bibliographic research on the proposed theme, using as main theoretical support Freire (2006, 2011) and Ausubel (2000). Data analysis will be performed based on Bardin (2016). The results indicate that for a process of emancipation of the subject to occur through literacy, in Freire's view, it is necessary to invest in the following aspects: a) continued training of teachers who work with students; b) the development of proposals aimed at meaningful learning; c) the teacher-student bond, respecting the previous knowledge of each subject and using the bond itself as a form of learning.

**Keywords:** Literacy and Reading and writing skills; Emancipation of the subject; Continuing Education; Pedagogy of the Oppressed; Pedagogy of Autonomy.

<sup>1</sup> Magíster por el Programa de Posgrado en Educación de la Universidade La Salle, Canoas, Brasil. Correo electrónico: [isadora.gobi@gmail.com](mailto:isadora.gobi@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3945-1434>

<sup>2</sup> Doctorante del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade La Salle, Canoas, Brasil. Correo electrónico: [mvalderezsa@gmail.com](mailto:mvalderezsa@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6214-7169>

<sup>3</sup> Doctora en Educación, profesora y coordinadora del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade La Salle, Canoas, Brasil. Correo electrónico: [hildegard.jung@unilasalle.edu.br](mailto:hildegard.jung@unilasalle.edu.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5871-3060>

<sup>4</sup> Posdoctora en Estudios de Género, profesora del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade La Salle, Canoas, Brasil. Correo electrónico: [denise.silva@unilasalle.edu.br](mailto:denise.silva@unilasalle.edu.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3697-8284>

## INTRODUCCIÓN

Al celebrar el centenario del nacimiento de Freire (1921/1997), Patrono de la Educación Brasileña, nos encontramos con uno de los educadores brasileños más leídos y citados del mundo. Celebrar la vida y obra de este pernambucano, de Jaboatão, que estudió Derecho en Recife, pero nunca ejerció esta profesión, porque prefirió trabajar en la educación y, con ello, luchar por un mundo más justo y digno para todos es, sin duda, celebrar una de las trayectorias más significativas de la historia de la educación en los últimos tiempos.

En este contexto celebratorio, es significativa la reanudación de la obra de este educador, reconocido mundialmente por su capacidad de proponer la alfabetización desde el contexto social de los grupos menos favorecidos, especialmente de aquellos a los que se les negaba la palabra. En su propuesta pedagógica, el educador destaca el poder del diálogo como motor de reflexión para la emancipación. Un diálogo que es “[...] esse encontro dos homens mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto na relação eu-tu.” (Freire, 2011, p. 109). De esta manera, es necesario entender el diálogo con el entorno social, con las condiciones de vida de los grupos afectados, así como dialogar de manera que no se olvide la horizontalidad, porque cuando se trata de personas, siempre habrá alguien., de alguna manera, queriendo superponerse a otros. Entonces, la presencia de la humildad es algo inherente al verdadero diálogo propuesto por Freire.

En este artículo, que aborda el recorrido del sujeto desde la Pedagogía del Oprimido a la Pedagogía de la Emancipación/Autonomía a través del proceso de alfabetización y letramento, el objetivo es investigar el proceso necesario para la formación permanente de los docentes en su propia emancipación para conducir a los estudiantes en este proceso de alfabetización y letramento como emancipación personal.

Sin embargo, antes de adentrarnos a los conceptos de alfabetización y letramento, así como en los conceptos de emancipación y autonomía, destacamos que las obras Pedagogía del Oprimido - escrita en 1968 mientras el autor estaba exiliado en Chile, después del golpe militar en Brasil - y Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios a la práctica educativa - escrita en 1996 y publicada aún en vida, siendo la última obra de Freire - serán las precursoras de esta investigación, considerando los contextos sociohistóricos de escritura.

Alineando las reflexiones de Freire a la contemporaneidad y comprendiendo el contexto en que fueron escritas las obras, es posible afirmar que el autor dejó una huella en la educación brasileña, basada en la emancipación del sujeto y la dignidad social. Por ello, en este artículo sacaremos a la luz los supuestos de Freire basados en la alfabetización y letramento.

### **Metodología**

La metodología tiene abordaje cualitativo y consiste en una investigación bibliográfica con respeto a la temática propuesta. Para Gil (2002, p.17), la investigación científica requiere una cuidadosa utilización de técnicas, métodos y procedimientos científicos. Así, utilizamos los siguientes pasos para la construcción del estudio: a) la elección del tema; b) levantamiento bibliográfico preliminar; c) formulación de hipótesis; d) elaboración del plan provisional de la materia; e) búsqueda de fuentes; f) lectura del material; g) archivo; h) organización lógica del tema; i) redacción de textos” (Gil, 2002). En esa perspectiva, basamos la investigación principalmente en las obras: *Pedagogía del Oprimido* (publicada por primera vez en 1968) y *Pedagogía de la Autonomía* (publicada por primera vez en 1996) de Paulo Freire, así como artículos que tratan el tema. Se consideraron artículos del año 2021, año del centenario de su nacimiento, en una búsqueda realizada en abril y mayo de 2022 en las plataformas Google Scholar y Scielo.

El análisis de datos se realizó desde la perspectiva de Bardin (2016), respetando los pasos establecidos por la autora: preanálisis; exploración del material; tratamiento de resultados, interferencia e interpretación. A través del preanálisis, la recolección de datos se realizó con base en la lectura flotante, seleccionando así los primeros materiales relevantes para la investigación. En la etapa de exploración, se realizó un análisis en profundidad, discutiendo los conceptos y conexión con el estudio. En la etapa final, se presentan las inferencias e interpretaciones de los autores sobre el resultado, considerando el estado del conocimiento encontrado

Entendiendo los pasos de la investigación, el artículo se ha organizado de la siguiente manera: a) Consideraciones iniciales, donde se presentan los temas iniciales de la investigación; b) Metodología, paso en el que se consideran los métodos para la realización del estudio; c) Marco teórico y discusiones, en el que entrelazamos el estado del conocimiento sobre la

investigación al considerar las diferentes discusiones sobre el tema freireano; d) Consideraciones finales, donde consignamos las inferencias de los autores y las diferentes perspectivas sobre el estudio. Desde esta perspectiva, redactamos el artículo de forma colaborativa, siguiendo una organización lógica y estructurada.

## **DESARROLLO**

### **Marco Teórico y Discusión**

La base teórica de este artículo está anclada básicamente en dos obras de Freire, a saber: *Pedagogía del oprimido* (2011) y *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* (2006). Alineamos el diálogo de estas dos obras con la *Teoría del Aprendizaje Significativo* de Ausubel (2000), con los escritos de Nogaro y Jung (2021) sobre la *Pedagogía freireana en la contemporaneidad*, y con la teoría de Wallon (2006), que contempla la mirada integral del sujeto. Desde estas perspectivas, hemos organizado este artículo en cuatro campos: 3.1. la formación continua del profesorado como requisito previo para el letramento; 3.2. El vínculo entre maestro y alumno; 3.3 El proceso de alfabetización desde la perspectiva freireana; 3.4 Escucha activa alineada con el aprendizaje significativo. Entre las diferentes dimensiones presentadas, destacamos que el punto unánime de esta investigación es el pensamiento de Freire.

#### ***Formación continua del profesorado como requisito al letramento***

Cuando se trata del proceso pedagógico del letramento, se vuelve imprescindible profundizar en el tema de la formación docente, especialmente en el aspecto de la formación permanente. Tal proceso es parte de la construcción del profesional, algo inherente al acto de enseñar y aprender, o aprender y enseñar como una calle de doble sentido. De esa forma, “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar [...] Aprender precedeu ensinar [...]” (Freire, 2011, pp. 25-26). En este sentido, el reto que emerge desde el proceso formativo trae a la luz la realidad, siendo imposible postergar la toma de decisión para cambiarla. Así, la no separación entre palabra y acción a que se refiere Freire consiste en el resultado de un proceso de emersión de las conciencias, puesto que se hizo la recodificación de la totalidad social.

(Ramalho, 2022). En ese contexto la fuerza colectiva de las personas, desde la realidad temporal e histórica, suscita el cambio y el surgimiento de una nueva persona.

Para Freire, este proceso pedagógico va más allá del simple hecho del acto en el que aprender es solo descifrar códigos, sino que es algo que involucra una experiencia histórica personal de cada uno, no es atemporal, porque se sitúa en un contexto real de la vida de quien aprende y enseña. El acto de enseñar se diluye y se confunde en la experiencia de vida de todos y cada uno de los que participan en el proceso. Así, la formación continua del profesorado no puede desconocer su lugar específico en la vida docente, so pena de interferir de forma que perjudique tanto a los profesores como a los alumnos.

El proceso de formación docente requiere, en primer lugar, tomar conciencia de que somos seres inacabados, haciéndonos siempre a nosotros mismos, en un proceso relacional con los demás y con las cosas. De esta forma, hacerse persona significa entrar en un proceso permanente de reflexión sobre uno mismo y sobre los propios actos, para percibir la incompletitud humana, y desde ahí establecer el diálogo como base de una enseñanza y un aprendizaje con sentido históricamente situado en la colectividad social.

Importante también considerar “[...] saberes fundamentais à prática educativo- crítica ou progressista [...]” (Freire, 2011, p. 24), con miras a alinear y ordenar contenidos esenciales y necesarios, indispensables a la formación docente para que la práctica formativa sea consistente y capaz de confirmar a los docentes en su responsabilidad como maestros problematizadores y no transmisores de contenidos.

De esa forma, “o conhecimento rigoroso e elaborado, resultado da disciplina intelectual” (Nogaro & Jung, 2021, p. 8), defendido por Freire “requer a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (Freire, 2011, p. 28). En este contexto freireano los educadores son los encargados de enseñar a partir de cuestionamientos y no de respuestas. Se trata de una problematización contextualizada geográfica e históricamente, partiéndose del supuesto de la conciencia del no saber, de la incompletitud, del hacerse continuamente a lo largo de la vida, condición de que los educadores se perciban como aprendices en una relación horizontal de construcción colectiva entre sus propios pares y con sus alumnos. Según

Taquette (2021), los docentes en proceso formativo, al realizar investigaciones temáticas con el objetivo de construir contenidos curriculares, favorecen su autonomía y la de sus estudiantes, reafirmando su compromiso con la comunidad escolar. Así, la formación continua docente se convierte en un proceso dialógico permanente y precioso en la construcción del letramento de todos los que forman parte del proceso pedagógico.

No hay lugar para la presunción sobre el conocimiento, porque “la soberbia epistemológica limita al ser humano, porque le hace creer que lo sabe todo y que no hay nada más que aprender” (Nogaro & Jung, 2021, p. 8), algo que no tiene sentido y no es parte de la verdad en la educación. En el próximo ítem discutiremos la importancia del vínculo afectivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje y viceversa.

### ***El vínculo entre maestro y alumno***

El vínculo entre profesor y alumno o viceversa presupone una relación de sentido entre ambos. Esto sólo puede consolidarse efectivamente si existen condiciones para un diálogo franco y abierto entre estudiante y profesor. En la propuesta de Freire se hace visible la importancia del amor como elemento constitutivo de la enseñanza y el aprendizaje con criticidad. El educador entiende el proceso de transición entre la ingenuidad y la criticidad que realiza el docente, como una superación y no una ruptura, porque “a superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica”. (Freire, 2011, p. 32). Así, la curiosidad ingenua acoplada al saber del sentido común, al pasar por un riguroso proceso metodológico se convierte en una curiosidad epistémica, es decir, deja de ser ingenua y adquiere sentido científico, sin perder la raíz histórica en la que se sostiene. De esa forma, el proceso educativo propuesto por Freire es aquel que conlleva a las personas a construir y comprender su lugar en el mundo desde sus problemas cotidianos. (Taquette, 2021). El autor entiende que el conocimiento capacita a la persona a salir de la posición alienada en la que se encuentra.

Al escribir la obra *Pedagogía del oprimido*, Freire entiende que en una relación de desiguales no hay posibilidad de amor, ya que el único vínculo es entre el opresor y el oprimido y no hay lugar para el diálogo ni para la relación de amor. Así, “a pedagogia do oprimido é, ao mesmo tempo, uma pedagogia da esperança e uma pedagogia da luta. Não há esperança na

pura espera, sem luta.” (Gadotti, 2018, p. 15). El movimiento de esperanza nace de la conciencia de la necesidad de lucha que surge desde dentro de quienes son oprimidos, es una pedagogía específica para quienes experimentan la opresión y, como en un destello de luz, descubren la fuerza dentro de sí mismos, estableciendo un lenguaje y una forma de lucha por el derecho a la dignidad. Según Ramalho (2022), la pedagogía del oprimido es la práctica de la organización colectiva en la búsqueda de la restauración de la intersubjetividad entre los participantes del proceso, haciendo del oprimido un ejemplo para sí mismo en la lucha por su emancipación. La búsqueda de la autonomía desde esta pedagogía que emerge desde dentro del proceso histórico, geográficamente ubicada, tiene vidas vividas en la realidad concreta, y es capaz de mover a docentes y alumnos hacia una relación amorosa y crítica con miras a la emancipación a través del letramento.

El proceso pedagógico de establecer y mantener vínculos entre estudiantes y profesores requiere de un proceso de diálogo relacional sincero y coherente con objetivos que reiteren una propuesta capaz de responder a los anhelos de libertad tanto de estudiantes como de profesores. De esta manera, la interacción humana posibilita la construcción del conocimiento en un proceso reflexivo de enseñanza y aprendizaje con sentido de vida para ambos, alumno-docente-alumno. De esta forma, desde la implicación colectiva de todos los que forman parte del proceso pedagógico, se erige como un camino la búsqueda de la humanización de hombres y mujeres. No se puede dejar de ejercitar la conciencia que es importante valorar el conocimiento del currículo formal, porque en la pedagogía del oprimido, lo que importa es la manera de trabajar ese currículo desde la realidad de los sujetos y su problematización. (Busquet; Oliveira; Oliveira; Morais, 2021). En este proceso no caben relaciones de poder entre opresor y oprimido, porque enseñar y aprender o aprender y enseñar, a juicio de Freire, es un proceso horizontal donde no hay lugar de la educación bancaria, en el que prevalecen las relaciones de poder de un maestro que subyuga al alumno. En este proceso de aprender con sentido desde el vínculo del afecto, aparece como fundamental e imprescindible el diálogo propuesto por Freire, que “possui sentido mais profundo, porque ele abriga o conflito, a contradição, a contraposição de ideias e o desvelamento das condições dos sujeitos, com o objetivo de tirá-los da opressão ou da

cegueira epistemológica e política.” (Nogaro & Jung, 2021, p. 12). Para esos autores, el verdadero diálogo sólo puede darse si las condiciones relacionales son iguales entre los actores, capaces de desarrollar acciones que generen humanización.

En este sentido de establecer vínculos entre docentes y alumnos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, nos remitimos a la teoría del psicólogo francés Wallon (1879-1962) cuando trata de las cinco etapas del desarrollo de los niños y adolescentes, considerando que dichas etapas sólo tienen sentido si tenemos en cuenta la sucesión temporal en la que se generó cada etapa. En la visión de Mahoney (2000), uno de los organizadores del trabajo Wallon (*Psychology and Education*), si se toma la teoría de Wallon desde el punto de vista de un instrumento que promueve actividades en la vida escolar cotidiana, es posible afirmar que “educar significa promover condições que respeitem as leis que regem o processo de desenvolvimento, levando em consideração as possibilidades orgânicas e neurológicas do momento e as condições de existência do aluno.” (Mahoney & Almeida, 2000, pp. 17-18). Desde esa perspectiva, educar es esencialmente respetar dicha integración en un movimiento continuo y constante que se da en el proceso pedagógico.

La teoría de Wallon permite comprender a un estudiante en su totalidad, a través de las relaciones entre profesores y estudiantes, que indican esa totalidad, es decir, una visión integrada de la persona del estudiante, y esto solo puede suceder si hay espacio para la escucha y el diálogo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, tal como lo propone Freire. El siguiente tema aborda el proceso de alfabetización desde la perspectiva freireana, en una visión de abordar la práctica docente con rigor metódico, pero no como una simple transferencia de saberes.

### ***El proceso de alfabetización y letramento desde la perspectiva freireana***

Entre las diferentes dimensiones de la práctica educativa de Freire, destacamos dos de ellas: a) enseñar requiere rigor metódico ; b) Enseñar no es transferir conocimientos . Destacamos estas dos esferas de la práctica educativa, pues reflejan la importancia de una práctica pedagógica crítica, constructiva y no bancaria. Después de todo, ¿cómo podríamos llevar a cabo el proceso de alfabetización y letramento meramente con memorización y prácticas



superficiales? El autor señala que prácticas como esta desconectan la escuela de la realidad, de lo concreto y, por tanto, no construyen un aprendizaje crítico (Freire, 2006).

El acto de leer, para Freire (2006), ocurre verdaderamente cuando el lector se compromete con la comprensión del texto y en concomitancia con su construcción como sujeto. Este proceso sólo es posible a partir de la consolidación de la alfabetización y letramento. La alfabetización, conceptualmente, es la comprensión del código de la lengua, mientras que el letramento es el uso de esta lengua de forma crítica y social (Soares, 2016). Sin embargo, destacamos que el letramento es un proceso que permea la alfabetización, estando presente antes y después del proceso de decodificación lingüística. Teniendo en cuenta que este proceso también puede ser entendido como una visión del mundo, es decir, antes de que el alumno decodifique el lenguaje, ya comprende el medio en el que se inserta y sus demás configuraciones, sean alfabéticas o meramente ilustrativas. Por lo tanto, el proceso de letramento es continuo y mejora a medida que se desarrolla el sujeto.

Así, para que se consolide la alfabetización y el proceso de letramento y para que se produzca el aprendizaje, debe existir un rigor metódico, como lo destacamos al inicio de este apartado, es decir, además de enseñar los contenidos, es necesario enseñar cómo pensar cierto (Freire, 2006). Este pensar, descrito por Freire, en el contexto de la alfabetización y del letramento, tiene como objetivo el desarrollo de habilidades de lectura y escritura para la emancipación social, volviendo al sujeto capaz de hacer frente a las necesidades sociales y tomando una posición crítica sobre ellas. Para Puiggrós (2021, p.1) “la pedagogía de Freire es un método de alfabetización cuya "idea animadora" abarca toda la dimensión humana de la educación como práctica de la libertad. [...] Alfabetización deviene en concientización.”. Un ejemplo de este recto pensar, teniendo la educación como práctica para la libertad, es la experiencia de Freire en la ciudad de Angicos, donde en 1963 alfabetizó en cuarenta horas a más de trescientos adultos.

La alfabetización de Freire incluye la construcción del sujeto desde sus perspectivas sociales, considerando la realidad en la que se inserta el educando, así como las demás necesidades presentes en el lugar en cuestión. Además, Freire (1989, p. 9) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Por lo tanto, antes de que el sujeto aprenda a leer y escribir,

comprende el mundo en el que está inserto y esa mirada también es considerada un proceso de letramento. En este sentido, el papel del alfabetizador, en la perspectiva de Freire, es comprender la lectura del mundo de sus alumnos y luego pasar a leer la palabra. Este proceso es sumamente importante, la escucha activa es uno de los aspectos más llamativos de la obra del autor, pues de esta escucha surgen las palabras generativas, que se convierten en anclas para el trabajo pedagógico. Según Ramalho (2022), trabajar con palabras generativas, por la participación colectiva y el diálogo, refleja el día a día de la comunidad, valora el lugar y las experiencias que de él resultan. Al paso que aprenden a escribir palabras, escriben y describen su mundo, su comunidad, sus referencias locales. Así, las palabras generativas surgen del diálogo entre el docente y el alumno, y el vocabulario que emerge será utilizado posteriormente en la construcción del conocimiento. Este método va a contrapelo de la educación bancaria y refuerza el planteamiento de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar possibilidades para a sua construção e produção” (Freire, 2006, p. 47) pues, tanto alumnos como profesores integran el mismo proceso.

Por tanto, la práctica alfabetizadora de Freire contempla los más diversos contextos del desarrollo humano: la emancipación, la autonomía, la construcción continua de uno mismo desde la lectura y la escritura. El autor afirma que no sirve de nada “falar bonito na dialética mas pensar mecanicistamente” (Freire, 2006, p.29). Es necesario ir más allá. Para eso, necesitamos invertir en prácticas de alfabetización que apunten al aprendizaje significativo, respetando el saber del alumno y reforzando el papel del docente como mediador en constante construcción y evolución, teniendo su práctica pedagógica conectada a la escucha activa, a la criticidad y al diálogo. Antes de alfabetizar y letrar, para proporcionar un aprendizaje significativo, es necesario saber escuchar. Eso lo veremos en el próximo apartado.

### ***La escucha activa para el aprendizaje significativo***

El término aprendizaje significativo proviene de la Teoría de David Ausubel, profesor y psicólogo estadounidense que desarrolló diferentes investigaciones desde la línea cognitiva. Según Distler (2015), el autor es considerado uno de los más grandes pensadores en esta línea de estudio, al igual que Piaget, Burner y Novak. La Teoría de Ausubel se basa en la propuesta de que los estudiantes aprenden conectando nueva información a su realidad, es decir, el

aprendizaje ocurre conectando la realidad -construcciones neuronales ya establecidas - con lo nuevo. El autor, además de presentar el término aprendizaje significativo, también presenta el término aprendizaje mecanicista. Este tipo de aprendizaje surge como antónimo de aprendizaje significativo, pues como su nombre ya lo indica, es algo mecánico, donde la nueva información se desconecta de los conocimientos previos del alumno, por lo tanto, no contribuye a un desarrollo cognitivo efectivo.

Al alinear el aprendizaje significativo de Ausubel con las perspectivas freireanas, percibimos un hilo conductor: el respeto por los conocimientos previos de los estudiantes y el movimiento contra la educación bancaria o mecanicista. En este sentido, el primer paso para brindar oportunidades de aprendizaje significativo surge a partir de un diagnóstico escolar, que le brinde al docente la capacidad de comprender el lugar donde se insertan, cuál es la realidad de sus alumnos, cuáles son los saberes de estos estudiantes, y a partir de ahí comenzar la construcción del conocimiento, no el mero depósito de información. Así,

“[...] o diálogo é uma exigência existencial. E se, ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes”. (Freire, 2011, p. 109).

Además, Ausubel entiende que para que se produzca un aprendizaje significativo es necesario que el alumno asuma la responsabilidad de su proceso pedagógico de aprendizaje, lo cual está en línea con el pensamiento de Freire, pues se produce un diálogo crítico y eficaz entre pares interesados y activos. El diálogo es el encuentro entre los hombres que posibilita la transformación, sin embargo, si los sujetos no buscan un pensamiento verdadero, crítico y correcto, no es posible el diálogo, se vuelve vacío y estéril. Para Freire (2011), sin diálogo no hay comunicación, por tanto, no es posible tener educación. En la perspectiva de Ausubel (2000), sin ganas de aprender no hay manera de enseñar.

Las perspectivas de Ausubel y Freire realizan una danza entre la construcción del saber y la voluntad de saber, de explorar el mundo desde el conocimiento crítico y la autonomía, en la práctica de la libertad y la esperanza. De esta forma, se puede entender que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo

mundo” (Freire, 2011, p. 95). Esto quiere decir que nos educamos en la comunión, en el compartir, nos necesitamos unos a otros. Desde esta perspectiva, Ramalho (2022) destaca que, para que se produzca la problematización de la educación es fundamental el diálogo entre estudiantes y educadores, educadores y educadores, con una participación efectiva a través de la cual se pueda opinar sobre qué contenidos se van a trabajar, para que no se desconecten de realidad que viven. El aprendizaje significativo se da desde la escucha, la atención, el diálogo, además, esta forma de aprendizaje brinda oportunidades para la democratización del aula, escuchando a quienes no son escuchados por la sociedad.

Proponer prácticas que reflexionen sobre el pensar cierto, previsto por Freire, y, en consecuencia, sobre el aprendizaje significativo, como describe Ausubel, es hacer de la escuela un espacio de transformación social, de construcción de sujetos preparados para el mundo, en un espacio de esperanza activa, resplandeciente y liberadora.

## CONCLUSIONES

A partir de las lecturas, el análisis y la reflexión sobre las obras de Paulo Freire, con foco en *Pedagogía del Oprimido* (2011) y *Pedagogía de la Autonomía* (2006), fue posible encontrar caminos para responder al objetivo de investigar el proceso necesario para continuación formativa del docente en su propia emancipación pedagógica para conducir a los alumnos en este proceso de alfabetización y letramento como emancipación personal. Resaltamos que el vínculo entre docente y alumno es el inicio del proceso de aprendizaje y que a partir de él se pueden llevar a cabo procesos de alfabetización y letramento. Para que esto suceda, es necesario alinear las prácticas pedagógicas de alfabetización con letramento, entendiendo que son procesos distintos, pero inseparables. El letramento permea la alfabetización y para que ocurra un aprendizaje significativo, es necesario alinear la lectura del mundo con la lectura de la palabra (Freire, 1989), respetando la realidad de los estudiantes, así como la constitución docente.

La formación continua docente es una oportunidad para reflexionar sobre la práctica pedagógica, resignificando y reconstruyendo lo que se hace en el aula, con el fin de ofrecer diferentes oportunidades para que se produzcan aprendizajes significativos. Por lo tanto, se pudo percibir durante el proceso de análisis de las obras, que la formación continua de los docentes es un proceso necesario e importante para que los docentes se perciban como siempre en proceso de hacerse a sí mismos en el transcurso de su vida personal y profesional, ya que somos seres inacabados por constitución humana. De esta forma, es importante resaltar que el proceso de letramento, como proceso de emancipación, se diferencia del proceso de alfabetización, pero son aspectos que deben ir juntos para consolidar el aprendizaje mismo. El letramento, sin embargo, permea el proceso de alfabetización porque lo precede, camina con él y continúa después, dadas las diversas realidades posteriores de la propia vida humana.

También encontramos que el aprendizaje significativo y la práctica educativa efectiva están directamente relacionados con el diálogo, el vínculo afectivo entre docente y alumno, y la escucha atenta hacia y con los alumnos. A través de estas prácticas se da el proceso de emancipación y se construye la autonomía. Sugerimos estudios futuros que aborden la temática desde la perspectiva de los estudiantes, ofreciéndoles la oportunidad de decir cómo aprenden mejor y en qué situaciones creen que el aprendizaje se hace más significativo.

## REFERENCIAS

- Ausubel, David P. (2000). *Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva*. Plátano Edições Técnicas. Paralelo Editora, LDA. 1ª ed.
- Bardin, Laurence. (2016) *Análise de conteúdo*. 70 ed. São Paulo.
- Busquet, Libia da S.S; Oliveira, Carlos César de; Oliveira, Elaine F. R. de; Moraes, Jaqueline de F. dos Santos (2021). *Pedagogia do oprimido, de Paulo Freire: suscitando diálogos e reflexões a partir de experiências em/com Educação*. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 16, e2115629, p. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.15629.070>
- Distler, Rafaela Regina. (2015). *Contribuições de David Ausubel para a intervenção psicopedagógica*. *Rev. Psicopedagogia*. 32 (98): 191-9. São Paulo. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v32n98/09.pdf>.
- Freire, Madalena. (2001) *A bofetada da vida*. *Revista do GEEMPA*, 8, 59-76.
- Freire, Paulo. (1989). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. Editora Cortez, 23ª edição. *Coleção Polêmicas do Nosso Tempo*. São Paulo.
- Freire, Paulo. (2006). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo. 33 ed. Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2011). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo, Paz e Terra.
- Gadotti, Moacir. (2018). *Pedagogia do Oprimido como Pedagogia da Autonomia e da Esperança*. *Revista UniFreire Universitas Paulo Freire*. São Paulo, SP, ano 6, edição 6, p. 6-30, dez. 2018. [https://paulofreire.org/download/pdf/Revista\\_Unifreire\\_28\\_12\\_2018.pdf#page=6](https://paulofreire.org/download/pdf/Revista_Unifreire_28_12_2018.pdf#page=6).
- Gil, Antônio Carlos. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Ed. Atlas.
- Gil, Antônio Carlos. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Ed. Atlas.
- Mahoney, Abigail Alvarenga & Almeida, Laurinda Ramalho de. (2006). *Henri Wallon - Psicologia e Educação*. São Paulo, SP. 6 ed. Edições Loyola.
- Nogaro, Arnaldo; Jung, Hildegard Susana. (2021). *Há lugar para a pedagogia de Paulo Freire na pedagogia universitária contemporânea?* *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, e034884, p. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.34884>

- Puiggrós, A. Lecturas de Freire (2021) Perfiles Educativos, 43 (Especial), pp. 11-21. DOI: 10.22201/IISUE.24486167E.2021.ESPECIAL.61017.  
<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85122590472&doi=10.22201%2fIISUE.24486167E.2021.ESPECIAL.61017&partnerID=40&md5=e109f3da25f8eeba9cbb2ac6b791843a>
- Ramalho, Ramon Rodrigues (2022). Modelo analítico da pedagogia do oprimido: sistematização do método Paulo Freire. Revista Brasileira de Educação (27). DOI: 10.1590/s1413-24782022270007.  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/br7NczPCHrxYzQkfWCQryQH/?lang=pt>
- Taquette, Stella R. (2021). A pedagogia do oprimido no ensino do método qualitativo de pesquisa. Revista Lusófona de Educação, 51, 121-133 121 doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle51.08
- Soares, Magda. (2016). Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto.