

O silêncio no currículo escolar e a dialogicidade freireana

Silencio en el currículo escolar y dialogicidad freireana

Silence in the school curriculum and dialogicity freirean

Maria Sandra Montenegro Silva Leão ¹
Aldreis Tacyanna de Lima Santos ²

Resumo

Este ensaio tem por objetivo construir uma análise entre o currículo escolar e o conceito de dialogicidade no construto elaborado por Paulo Freire. O currículo escolar atravessa constantes disputas e é fruto de processos históricos. Para sua constituição há diferentes interesses e influências, não sendo possível compreendê-lo como mero prescritor de conteúdo. Metodologicamente se orienta pela abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e análise interpretativa. O levantamento bibliográfico permitiu-nos entender que o currículo oculto não é óbvio, e está presente em atitudes e comportamentos no ambiente escolar, embora não faça parte do currículo prescrito. Freire considera o silêncio como um elemento importante no espaço de comunicação, de abrir o espaço à escuta e a dialogicidade contribui para o desenvolvimento de uma consciência crítica e problematizadora.

Palavras-chave: Currículo; Paulo Freire; Silêncio; Dialogicidade.

Resumen

El currículo escolar es objeto de constantes disputas y, como resultado de procesos históricos, no será neutral. Esto significa que, para su constitución, existe la presencia de diferentes intereses e influencias, haciendo imposible entenderlo como un mero prescriptor de contenidos. Entre los tipos de currículo, se optó por abordar con mayor profundidad el currículum oculto, que puede entenderse como la enseñanza implícita de actitudes y comportamientos en el ámbito escolar, pero cuyo principal objetivo es reforzar la condición social del alumno, colocándolo en una posición de obediencia y conformidad. Este artículo analizó el concepto de silencio previsto en el currículo oculto, discutiendo el tema desde la pedagogía freireana. Existe una intención de hacer que el estudiante sea más dócil y disciplinado, lo que va en contra de las enseñanzas de Paulo Freire, quien sitúa el silencio como un elemento importante en el espacio de comunicación, pero que tiene como propósito abrir el espacio para la escucha. Luego de esta digresión, se analizó el concepto de dialogicidad, a través de

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pós-doutora pela Universidade de Coimbra. Professora do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco.

E-mail: sandra.montenegro@ufpe.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7284-8110>

² Mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Pernambuco.

E-mail: aldreis.lima@ufpe.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4161-7336>

la comprensión de su importancia para el desarrollo de una conciencia crítica y problematizadora.

Palabras clave: Curriculum; Paulo Freire; Silencio; Dialogicidad.

Abstract

The school curriculum is the subject of constant disputes and, as the result of historical processes, it will not be neutral. This means that, for its constitution, there is the presence of different interests and influences, making it impossible to understand it as a mere prescriber of content. Among the types of curricula, we chose to address the hidden curriculum more deeply, which can be understood as the implicit teaching of attitudes and behaviors in the school environment, but whose main objective is to reinforce the student's social condition, placing him in a position of obedience and conformity. This paper analyzed the concept of silence foreseen in the hidden curriculum, discussing the topic based on Freirean pedagogy. Among the first results, it was found that there is an intention to make the student more docile and disciplined, which goes against the teachings of Paulo Freire, who places silence as an important element in the communication space, but which has the purpose of opening the space for listening. After this digression, the concept of dialogicity was analyzed, through the understanding of its importance for the development of a critical and problematizing consciousness.

Keywords: Curriculum; Paulo Freire; Silence; Dialogicity.

Introdução

Ouve-me, ouve o meu silencio. O que falo nunca é o que eu falo e sim outra coisa. Capta essa outra coisa de que na verdade falo porque eu mesma não posso (Clarice Lispector)

O tema do silêncio está presente na arte literária, conforme expressa o excerto acima de uma frase da Clarice Lispector em seu romance **Água Viva** (2020). Na fala desta romancista o silêncio da personagem central se esconde por trás de sentidos que nem sempre as palavras revelam. É um jogo entre o se revelar para o outro, mas se apresentando como um enigma que não pretende ser decifrado totalmente. Mas também é possível encontrar o tema do silêncio na filosofia budista de Thich Nhat Hanh em seu livro **Silêncio: o poder da quietude num mundo barulhento** (2016). Embora sua proposta esteja firmada na impossibilidade de mudança do mundo externo, e, portanto, a

meditação é um caminho possível para tornar possível a convivência possível por dentro desta contradição. É quase semelhante ao pensamento de Ghandi (2001) em relação às nossas transformações, elas devem acontecer em nosso interior

Por outro lado, Eduardo Galeano, o sociólogo uruguaio, traz em seu texto **O império do consumo** uma severa crítica ao capitalismo neoliberal que cria uma civilização que não dorme nunca devido à 'cultura do consumo'. Com propriedade Galeano diz: "Esta civilização não deixa as flores dormirem, nem as galinhas, nem as pessoas. Nas estufas as flores estão expostas à luz contínua, para que cresçam mais rapidamente. E as pessoas estão condenadas à insônia pela ansiedade de comprar" (2000, p.5). Somos uma geração que desconhece o silêncio, o barulho não deixa.

O silêncio também está na base de outras expressões religiosas, por exemplo, no catolicismo. Conforme o jesuíta Benjamin Buelta (2012), o silêncio é um caminho de introspeção com a finalidade de facilitar a nossa comunhão com Deus. O monge e místico Thomas Merton afirmava: "todo o meu silêncio está repleto de oração (2001, p.73).

Em vários campos do saber, o silêncio é compreendido como um grande aliado do desenvolvimento do ser humano, entretanto no campo da educação escolar ele sofre variações, conforme os períodos de educação. Na atualidade, o currículo escolar pode ser concebido, primariamente, como mera compilação ou planejamento dos conteúdos a serem ministrados com o objetivo unificador e de redução de arbitrariedades. Com o passar do tempo e a necessidade de uma melhor categorização de acordo com os graus da educação, da complexidade dos conteúdos e sua adequação às faixas etárias. O currículo na perspectiva de Sacristán (2013), em sua origem, passou a assumir uma posição de regulador de indivíduos, embora ao longo da história escolar possa se verificar alterações. Entretanto, o currículo escolar ainda mantém o ideal de formar para o futuro, de acordo com cada sociedade em seu tempo cronológico.

Apesar da necessidade de existir um planejamento educacional, o currículo não pode ser resumido apenas a esse fim, de modo que isso não significa dizer que sua definição é uma tarefa fácil. Segundo os ensinamentos de Goodson (2018), a dificuldade se deve ao fato de que ele advém de uma disputa, o que, por outro lado, ajuda a entender quais as influências e interesses existentes para que seja constituído.

Sacristán (2017) complementa que o currículo está historicamente configurado e, portanto, não se deve esperar que seja neutro. É possível verificar, ainda, que mesmo sendo influenciado por diferentes recortes, trata-se de uma composição de alta complexidade e que se diferencia de acordo com a finalidade da instituição escolar.

Objetiva-se, portanto, que o currículo esteja alinhado aos momentos históricos, de tal maneira que à medida em que a eficiência e a produção são parâmetros básicos, os interesses econômicos passam a se sobrepor aos interesses educacionais. Assim, nessa concepção de currículo utilitário, os professores deixam a posição mais aproximada de filósofos, isto é, questionadores das causas e transformam sua práxis semelhantes a uma conduta mecanizada e especializados.

Conforme Paz (2012), o currículo escolar pode ser classificado em três tipos: formal, vivido e oculto. O currículo formal tem como propósito fornecer um compilado de conteúdos, competências e habilidades, servindo de base estrutural para o processo de ensino-aprendizagem. O currículo vivido, ou real, é compreendido como o resultado da aplicação prática do currículo formal no ambiente escolar, adaptando-se àquelas particularidades. Por fim, o currículo oculto, que será objeto de maior aprofundamento, corresponde às práticas institucionais (regras de comportamento, valores e crenças), mas não se encontra regulamentado formalmente.

Por conseguinte, trazemos neste ensaio, reflexões em torno da categoria silêncio, por dentro do currículo escolar vivido e a compreensão da dialogicidade em Paulo Freire para a construção de uma leitura de mundo crítica.

O currículo oculto e a cultura do silêncio

Estima-se que a primeira vez que o currículo oculto foi definido ocorreu em 1968, no livro *Life in classrooms*, do autor Philip Jackson; muito embora o conceito só tenha sido fundamentado posteriormente, por Robert Dreeben, em *On what is learned in school*. Para os autores, o currículo oculto compreenderia uma concepção de ensino baseado nas características estruturais do ambiente escolar. As relações de autoridade, a organização espacial, a divisão do tempo, as formas de recompensa e de castigo acabavam por ensinar mais do que propriamente os conteúdos ministrados e explícitos, pois havia uma condução intencional dessas características desejadas pelo grupo de professores (Silva, 2023).

Para Sacristán (2017) o currículo é uma opção cultural, a definição do que lhe compõe ocorre mediante condições políticas, administrativas e institucionais. A existência de regras na relação entre os atores escolares decorre do que se chama currículo paralelo ou oculto, que será moldado e adaptado de acordo com sua aplicabilidade prática.

O currículo oculto abarca atitudes e comportamentos que são ensinados na escola e vistos como desejáveis. Essa característica confere o caráter de desejável, advém do fato de existir a intenção da manutenção da sociedade capitalista (ideias de produção e subalternidade), sem alterar os modos de viver sob o véu do que se chama de neoliberalismo (Silva, 2023, p. 78).

Para tanto, Silva afirma que o currículo oculto é:

Constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. [...] Para a perspectiva crítica, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. Entre outras coisas, o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo (Silva, 2023, p. 78-79).

Significa dizer que os indivíduos são ensinados a exercerem atividades condizentes com sua condição social (subalterno ou dominador) e também de reprodução em outras esferas sociais, tais como: nacionalidade, gênero (binário) sexualidade e raça.

Verifica-se, portanto, uma carga disciplinadora e controladora como elementos do currículo oculto. Tal inserção decorre do sistema capitalista, em que a prática pedagógica começa a ser estruturada com a finalidade de produção e regulação, cabendo à escola contornos parecidos aos quartéis e aos conventos, imperando a ordem, o silêncio, a pontualidade e a compostura. (Paulino; Reis, 2010). O modelo neoliberal de viver se impõe às diversas culturas presentes no planeta, entretanto, não é uma imposição sem resistências, pois os grupos étnicos, os segmentos constituídos de mulheres, homens que possuem valores diferentes não assimilam completamente a cartilha oriunda de pedagogia neocolonial. Podemos citar os indígenas, os quilombolas que lutam para que a escola não seja homogênea e que os currículos possam ser diferenciados de acordo com os valores das diversas culturas.

Com a evolução das mídias digitais e o acesso fácil por parte dos estudantes se torna mais difícil um controle absoluto. A disciplina do corpo foi o meio mais fácil de se conseguir o silêncio em décadas passadas, e hoje a configuração da sala de aula não se baseia mais na obediência absoluta. Apesar das tentativas do governo de Bolsonaro (2018-2022) para militarizar as escolas públicas, o que daria fôlego ao currículo tradicional e conservador, houve resistências por parte da sociedade civil e se restabeleceu o sentido da educação escolar pública laica, gratuita e democrática (Montenegro, 2012)

Paulino e Reis (2010, p. 36-37) identificam a existência, ainda, de uma Pedagogia do Silêncio vigente no ambiente escolar de feição tradicional com a finalidade dos estudantes se tornarem indivíduos mais dóceis e disciplinados. As autoras destacam alguns elementos importantes, à título de exemplificação, tais como: 1) distribuição espacial dos estudantes (garantia da ordem, do silêncio e do fácil acesso ao aluno); 2) posição de estar sentado (permitir que o

estudante fique imóvel e, conseqüentemente, concentre-se mais); 3) realização das atividades de acordo com o tempo (tempo de capital e de máquina). Através dessa pedagogia, a escola e os seus sujeitos se mantêm numa posição silenciosa, sem questionar e se opor as regras impostas pelos professores. Entretanto, a proposta de uma gestão democrática surgiu para envolver todos os participantes da escola: pais, estudantes, coordenadores, comunidade, representações diversas para possibilitar a construção de uma proposta educativa coletiva a fim de atender as necessidades da escola. Portanto, ainda é possível encontrar práticas escolares rígidas, como também aquelas mais flexíveis e democráticas.

Dentro das práticas pedagógicas escolares mais rígidas, menos propositivas e mais distantes de uma percepção crítica de educação, o silêncio representa uma política, uma maneira de conduzir o processo escolar conforme expressa Eni Orlandi (2007). Para a autora, a política do silêncio pode ser subdividida entre silêncio constitutivo e silêncio local, mas para esse estudo aprofundaremos no segundo. O silêncio local corresponde à interdição do dizer, ou seja, à censura. Proíbe-se, conseqüentemente, que o indivíduo ocupe determinados lugares e posições. Porém, não significa dizer que a imposição do silêncio é o mesmo que calar o indivíduo, mas sim apenas impedi-lo de verbalizar outro discurso.

Orlandi (2007) defende que na censura o indivíduo não pode dizer o que sabe (ou que acha que sabe), mas isso não significa que não tem nada a dizer. Nesse momento está operando a interdição, ou seja, não há coincidência entre o não dizer e o não saber. Assim, se a linguagem é política, o exercício de poder estará sempre acompanhado de um silêncio como simbologia.

O paradigma educacional emergente reforça a ideia da sala de aula enquanto um ambiente de interações, de comunicações, de parcerias e de liberdade com condições de aprendizagem, portanto, o silêncio não deve ser exigido como uma condição primeira para que ocorra a aprendizagem. É preciso que os estudantes aprendam a interferir, a perguntar, a emitir opiniões, e o silêncio será uma aprendizagem a mais, no sentido de se entender quais os

momentos necessários para exercitar a reflexão ou a contemplação (Morais, 2003)

Da mesma forma que o barulho e a conversa paralela não contribuem para a aprendizagem, o silêncio imposto também se torna um obstáculo ao não se trabalhar a compreensão e a internalização deste.

Outros autores também elaboraram compreensões acerca da categoria silêncio, conforme podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 1 – a categoria silêncio em três percepções

<p>Na Filosofia Michael Foucault</p>	<p>Na Sociologia da Educação Gimeno Sacristán</p>	<p>Na Educação Maria Montessori</p>
<p>Ao estudar o sentido dos corpos dóceis, Foucault ressaltava as antigas formas de controle e de poder sobre o outro: “importa estabelecer as presenças e ausências, saber onde e quando encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades e os méritos. Procedimentos, portanto, para conhecer, dominar e utilizar (Foucault, 2004, p.118)</p>	<p>Sacristán enfatiza que o ser humano é um ser social e que essa condição deve ser nutrida por dentro da experiência escolar. A sua crítica repousa na formação básica do professor. Este se forma com a ideia da aprendizagem eficiente que acontece em um ambiente de silêncio e de obediência. Neste sentido, a educação se torna temerosa tanto para estudantes quanto para professores. Os primeiros desejam ter mais liberdade em sala de aula e os segundos temem que a aula vire uma bagunça (Sacristán, 2002)</p>	<p>O silêncio pode ser aliado do aprendizado da criança e desenvolver a capacidade de escutar com atenção e para se relacionar com o outro. Neste sentido, o aprendizado do silêncio deve se desenvolver tanto em casa quanto na escola. “Incentivar o silêncio não significa impor, silenciar a criança, mas sim criar as condições para ela se manifestar espontaneamente: oferecer à criança um ambiente não barulhento, não interrompê-la verbalmente quando realiza uma atividade com interesse, permitindo-lhe desenvolver a atenção (Montessori, 2018, p.37)</p>

Fonte: as autoras

No campo da educação, a temática do silêncio também foi analisada por Paulo Freire em suas obras, mas assume outra perspectiva:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure “entrar” no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com *comunicar* e não com fazer puros *comunicados*, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação (Freire, 2021b, p. 115).

Ao tratar do silêncio, o autor não o faz no sentido de ser um meio de domar ou emudecer o indivíduo, mas sim abrir espaço para a escuta. A escuta vai além de ouvir, compreendendo o estar disponível para o outro interlocutor em toda sua inteireza (fala, gesto e diferenças). Ao mesmo tempo, não pode ser compreendido como uma autoanulação, de modo que deve ser preservado o espaço da discordância, da oposição e do livre posicionamento (Freire, 2021b, p. 117).

O ato da escuta, e não do silenciamento, é um elemento básico para que o educador se coloque numa posição que permita o respeito à leitura de mundo do estudante. Ao mesmo tempo, não significa que reconhecer a historicidade do indivíduo, numa posição de humildade, poderá ser confundido com uma indistinta aceitação desta sem caráter crítico ou que o educador se coloca numa posição meramente afável. Assim, a escola deve manter seu importante papel de sistematização dos conhecimentos, mas sob uma perspectiva crítica que coloca o estudante também na posição de sujeito do conhecimento (Freire, 2021b, p. 121).

Faz-se necessário desenvolver o que Paulo Freire nomeia de “curiosidade epistemológica”, que compreende o exercício da criticidade na busca do conhecimento de forma inquieta e pacientemente impaciente (Freire, 2021b, p. 33-34). Desse modo, caberá à prática educativo-progressista fomentar o aguçamento dessa curiosidade nos estudantes e não os colocar em uma posição bancária, tão somente de depósitos de conteúdos e de regulação de comportamentos.

É o que o autor reforça:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. Com a curiosidade *domesticada* posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de "tomar distância" do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de "cercar" o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar. [...] A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (Freire, 2021b, p. 83).

É também estabelecida uma vinculação do silêncio com a posição de subalternização, fruto do período colonial. Criou-se uma relação baseada no poder exacerbado e na submissão, que decorria do ajustamento, da acomodação e da não integração. Nessa posição de ajustamento, o diálogo não existe e o indivíduo assume uma posição de comodismo e emudecimento (Freire, 2022a, p. 99-100).

Tratar dessas questões e discuti-las é o que Silva (2023) chama de desocultar do currículo oculto. À medida em que ele deixa de ser implícito e passa a ser identificável, ou seja, que os indivíduos tomam consciência da sua existência, em tese há uma perda parcial de sua eficácia, o que possibilita que seja descontinuado.

É o que Freire (2021a, p. 74) pontua como libertação. Para que ela se realize verdadeiramente, não será possível que decorra do depósito da crença de liberdade ou mediante a propaganda a esse respeito, mas sim através da conscientização. Essa conscientização não ocorrerá de outro modo, senão através do diálogo. O diálogo pode desencadear uma ação transformadora, principalmente porque o ser humano está em constante criação e recriação do

mundo e de si mesmo, portanto, é na reflexão e no diálogo que aprendemos a pensar criticamente.

Montenegro (2012) entende que a escuta é necessária para que exista o diálogo. “Grande parte do processo educativo é realizado no silêncio – mesmo uma sala barulhenta possui potencialmente um silêncio que expressa o não-desejo de presença, portanto, a intenção da ausência acontece pelo descompasso de falas e de atitudes” (p.169). Sem a interlocução e a mediação em sala de aula o professor ou a professora ocupa o lugar das certezas sobre a vida e sobre a realidade. A escuta e o silêncio são parceiros na construção das nossas experiências de aprendizagem escolar e da convivência com o outro (Montenegro, 2012)

A dialogicidade em Paulo Freire

Nos dizeres de Paulo Freire, o diálogo é uma exigência da existência. Para que ele haja em sua inteireza, não pode estar associado à concepção de mero depósito ou de uma simples troca de ideias, bem como não poderá decorrer de uma discussão ou imposição, devendo estar comprometido com o que o autor denomina como ‘pronúncia do mundo’ (Freire, 2021a, p. 109).

O ato de pronunciar-se, a que ele se refere, corresponde à própria existência humana e sua capacidade de modificar o mundo que a circunda. Assim, a existência não pode ocorrer de forma silenciosa ou baseada em palavras falsas, mas sim “na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 2021a, p. 108).

A palavra será considerada verdadeira na medida em que se converte em práxis, ou seja, consegue de forma efetiva transformar o mundo e a realidade vivida. Nesse sentido, o diálogo será plenamente exercido quando se dá entre os homens em uma relação mútua, que não é prescritora ou solitária (Freire, 2021a, p. 109).

A autossuficiência, portanto, não poderá estar associada ao diálogo. Para haver diálogo, faz-se necessária a humildade, de modo que os envolvidos

se considerem em igualdade intelectual com os demais, numa permanente intenção de saber mais, ou seja, de aprendizado mútuo (Freire, 2021a, p. 112).

Além disso, o autor explicita que o diálogo precisa estar associado ao amor, à fé e à esperança. O amor deve estar presente no compromisso com a libertação. Não haverá diálogo, portanto, em uma relação pautada na dominação ou na sujeição do outro. Já a fé e a esperança se manifestam como requisitos para a existência do diálogo. A fé no homem precisa estar presente mesmo antes do encontro, mas não ocorre de forma ingênua, de modo que não sendo possível realizar o diálogo face à alienação do indivíduo, há sempre a esperança de que esta fé poderá renascer.

De outro lado, Freire (2021a, p. 107-108) alerta que a palavra incapaz de interferir ativamente no mundo, qual seja, inautêntica, será considerada mera palavreria ou verbalismo. Significa dizer que, na prática, será disseminada uma mensagem oca em seu conteúdo, haja vista que mantém o viés de alienação que lhe é intrínseco.

Assim, Paulo Freire (2021a, p. 95-101) defende que enquanto a educação bancária, meramente depositária de conteúdo, nega o diálogo, a educação problematizadora ou libertadora o entende como basilar para a compreensão da realidade vivida. É mediante o diálogo entre o educador e o educando, que ambos se tornam sujeitos ativos e participantes do processo. Para o autor, só ensina quem aprende e que se coloca em uma posição de não saber tudo, em eterna aprendizagem.

A partir da educação imobilista, que não está aberta à discussão, os indivíduos não são considerados em seus processos históricos, ou seja, inacabados e em constante reconstrução (Freire, 2021a, p. 101-102). É negar a individualidade e os saberes dos educandos, de modo que o ambiente escolar não pode se colocar em uma posição alheia e determinista dos conteúdos a serem ministrados. Assim, o conteúdo a ser abordado deve existir mesmo antes do encontro entre os educadores e os educandos, de modo que se considere o que será debatido (Freire, 2021a, p. 115). Nesse sentido, o autor aprofunda:

Não seriam poucos os exemplos que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em *situação* a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação. Para o educador humanista ou o revolucionário autêntico a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles *com* os outros homens e não estes. Quem atua sobre os homens para, doutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada, são os dominadores (Freire, 2021a, p. 117).

Desta feita, não há a possibilidade de um indivíduo pensar de forma isolada. Para o autor, a participação de outras pessoas é indispensável, de modo que não existe o “penso”, mas o “pensamos”, e é pensando conjuntamente que se pensa efetivamente e que a comunicação é estabelecida (Freire, 2001, p. 66).

Mediante uma educação dialogal e ativa, plenamente comprometida com os problemas e a realidade social, o autor entende que seria possível alcançar a transitividade crítica. Através dela é possível superar preconceitos, assumir responsabilidades e não se acovardar diante de determinadas circunstâncias que exigem posicionamento, reencontrando-se com a democracia (Freire, 2022a, p. 84-85).

É através da dialogização que o indivíduo pode se tornar livre e passar da transitividade ingênua para a transitividade crítica. Assim, uma educação pautada em posições quietistas e acomodadas, ou seja, que não coloque os educandos em uma posição de questionar, debater e analisar os problemas que o circunda, decaindo para um “estéril bacharelismo, vazio e vazio” (Freire, 2022a, p. 113-123).

Vale ressaltar, por outro lado, que a existência do diálogo no ambiente escolar, por exemplo, não coloca o educador e o educando em mesma posição, nivelamento ou os reduzem para que se tornem iguais. Isso porque a diferença entre eles deve permanecer, prezando-se pelo respeito existente nessa relação, o que não se verifica caso houvesse uma posição autoritária demarcada (Freire, 2022b, p. 162-163).

A existência do diálogo não significa que o ato de ensinar deve ser afastado, mas exatamente o inverso, ou seja, que o diálogo e o ensino devem coexistir.

O que se objetiva, portanto, é uma relação em que não se anule ou obstaculize o pensamento crítico do educador e do educando, bem como que não haja mera 'domesticação' ou transferência de conteúdos (Freire, 2022b, p. 163-165). Freire arremata, portanto, que "ensinar exige disponibilidade para o diálogo" (Freire, 2021b, p. 132).

Considerações Finais

O currículo escolar é uma construção social que está em contínuo processo de modificação, adaptando-se à realidade vivida e às influências que lhe atravessam enquanto produção histórica e cultural. É necessário romper com a ideia de que o currículo está limitado a um documento prescritor, que orienta a prática pedagógica.

Nesse diapasão, o currículo oculto se mostra como um meio pelo qual o ensino ultrapassa a concepção de conteúdo formalizado, conseguindo atingir atitudes, comportamentos, valores e crenças, tal como o silêncio.

Analisando-se a representação do silêncio aplicada ao ambiente escolar, verificou-se duas posições antagônicas: 1) caráter de censura, que emudece o estudante com a finalidade de garantir a ordem e a concentração; 2) o silêncio enquanto necessidade específica, a possibilitar que a comunicação seja exercida em sua plenitude.

O ato de se comunicar, tal como defendido por Paulo Freire, exige o silêncio. À medida em que o indivíduo se coloca em uma posição de saber escutar, ele se torna disponível para o outro interlocutor em toda sua inteireza, inclusive para aceitar as diferenças advindas desse encontro.

No ambiente escolar o silêncio deve ser uma ferramenta que possibilite a escuta, de modo que sempre se garanta o exercício da criticidade na busca do conhecimento. Assim, a dialogicidade precisa estar intimamente ligada à

comunicação, possibilitando que haja uma verdadeira interferência no mundo, a ser alcançada mediante uma educação problematizadora e libertadora.

Referências

BUELTA, Benjamin. **Ver ou perecer: mística dos olhos abertos**. São Paulo: Loyola, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 53ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GALEANO, Eduardo. **O império do consumo**. Disponível em: <http://www.patriagrande.net/uruguay/eduardo.galeano/cronicas.htm>. Acesso em 22/04/2022.

GHANDI, Mahatma. **Minha vida e minhas experiências com a verdade**. São Paulo: Palas Athenas, 2001.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Tradução de Atílio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

GUZMÁN PAZ, V. **Teoría curricular**. Red Tercer milênio, 2012.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.

MERTON, Thomas. **Na liberdade da solidão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papyrus Editora, 1997. Edição do Kindle.

MONTENEGRO, Maria Sandra S. A práxis educativa amorosa no discurso de

Paulo Freire. In: GOMES, M.F e JÓFILI, Z. **Paulo Freire: diálogo e práticas educativas**. Recife: Bagaço, 2012.

MONTESSORI, M. **A formação do homem**. São Paulo: Krion, 2018.

NEILL, A. S. **Liberdade sem medo (Summerhill)**. São Paulo: Ibrasa, 1970.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos [online]. 6ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007. Edição do Kindle.

SACRISTÁN, J.G. **Educar e Conviver na Cultura Global**: exigências da cidadania. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SANTOMÉ, J. T. **El curriculum oculto**. 6ª ed. Madrid: Morata, 1998.

SILVA, T. T. da. **Documentos e identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

TCHI NHAT HANH. **Silêncio: o poder da quietude em um mundo barulhento**. São Paulo: Haper Collins, 2018.

Manuscrito recebido em: 02 de Maio de 2024

Aprovado: 07 de Julho de 2024

Publicado: 22 de agosto de 2024