

## O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE PAULO FREIRE (\*)

Ivanilde Apoluceno de OLIVEIRA\*\*

Procuraremos analisar o pensamento educacional de Paulo Freire realizando primeiramente um levantamento de sua história de vida, procurando verificar como esse aprendizado existencial contribuiu para o seu pensamento educacional; posteriormente elaboraremos algumas reflexões sobre os fundamentos fisiológicos: antropológicos, epistemológicos e éticos presentes em seu discurso educacional, buscando identificar a sua concepção de homem e de educação. Finalmente procuraremos explicitar a sua proposta pedagógica denominada, de "Pedagogia do Oprimido", "Pedagogia Libertadora e "Pedagogia da Pergunta".

### 1) Aprendendo com a própria história de vida

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 19 de setembro de 1921 em Recife - Pernambuco e a formação do seu pensamento educacional tem origem desde a infância - A sua história de vida construiu-se num aprendizado permanente contribuindo para a sua forma de olhar o mundo e conceber a educação. Freire considera importante a formação que recebeu dos pais para a sua concepção de mundo e de educação pois a sua alfabetização foi feita pelos pais partindo da sua experiência imediata de suas palavras de mundo, no chão do quintal à sombra das mangueiras. Este fato contribuiu para que compreendesse o papel educativo do família, em que os pais atuam como "educadores", e que o processo de alfabetização (sistemático) emerge da leitura do mundo (assistemático).

*"Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa à sombra das man-*

*gueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz"* (Freire, 1982a:16)

Quando foi para o escola já estava alfabetizado, e o contato com a Profa. Eunice Vasconcelos aos 06 anos possibilitou-lhe compreender a importância da oralidade, porque ela utilizava no processo da alfabetização, na formação de sentenças, a expressão oral, sendo os "erros corrigidos sobre a prática e na prática".

Segundo Freire (1982a: 17):

*"com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a leitura do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da palavramundo".*

No período ginasial, o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor de Língua Portuguesa José Pessoa, que utilizava textos em forma de busca, estimulando a curiosidade dos alunos, contribuiu para a sua compreensão crítica da leitura e para a sua prática docente como professor de Português em escolas de 2º grau, cujo ensino era uma mistura de formas didáticas tradicionais e críticas, procurando explicar as regras de correção gramatical na sala de aula, mas estimulando ao aluno o escrever pequenos trabalhos em sala de aula. Preocupava-se com a precisão dos significados dos textos como objetos a serem desvelados. Com isto,

\* Reprodução parcial e atualizada da monografia "A prática docente de 3º grau na perspectiva da educação libertadora: possibilidades e limites" produzida pela autora em fevereiro/1988

\*\*Diretora do Centro de Ciências Sociais e Educação/UEPA. Professora de Filosofia da Educação/UEPA

a prática da liberdade emergiu a nível psicológico e individual na medida em que os alunos reagiram aos bloqueios provenientes das relações externas provocados por outros professores que os consideravam incapazes de aprender” diante dos desafios provocados por Freire. A reação dos alunos foi a de compreensão da capacidade de aprender e do sentimento de liberdade.

Ao deixar de ensinar o 2º grau e começar o ensino de trabalhadores em Recife, é que fortaleceu as idéias da educação libertadora, procurando estabelecer as relações entre as escolas e a vida dos trabalhadores, entre educação e consciência de classe.

Em 1941 ingressou no Curso de Direito, período em que estabeleceu contato com os obras de Jacques Maritain, Emanuel Mounier (Personalismo), Tristão de Athaide, Gilberto Freire entre outros.

O casamento em 1944 com a professora Elza Costa foi importante para o seu discurso educacional porque começou a se preocupar sistematicamente com os problemas educacionais, o estudo da educação - Filosofia e Sociologia da Educação-, abandonando o exercício da advocacia após a primeira causa.

A experiência de Diretor e Superintendente do Departamento de Educação e Cultura do SESI, em Pernambuco (1956 a 1964), coordenando o projeto de educação de adultos, foi importante para criação do método de alfabetização de adultos iniciado em 1961, no Movimento de Cultura Popular do Recife, através de experiências com a alfabetização de adultos em Angicos - Rio Grande do Norte.

Em 1963 foi convidado pelo Ministério de Educação para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização. O golpe de Estado de 1964 provocou a ruptura do seu trabalho e o levou a prisão e ao exílio, (Bolívia, Chile e Genebra).

A experiência do exílio permitiu a Freire repensar a realidade do Brasil, aprofundar seus conhecimentos e a sua formação humana, a aprender os limites da educação e a compreensão da educação como ato político, e o trabalho pedagógico como formação de uma contra-ideologia e processo de mudança social.

O exílio reforçou-lhe o sentido do respeito às expressões culturais e da compreensão da necessidade de superação do caráter negativo e discriminatório da cultura, bem como o levou a uma postura de humildade frente ao saber.

*Freire (1985a: 56-8) faz chamada a esse aprendizado ao dizer que: “a minha convivência com homens e mulheres que haviam exposto suas vidas de luta, que haviam perdido companheiras e companheiros junto a eles, sem dar impressão de proprietários da verdade -, tudo isso, que se acrescentava ao que já aprendera no trato humilde do contexto de empréstimo relativizando o sofrimento do exílio, me preparava também para, na volta, dizer o que disse: vim para reaprender o Brasil, e não para ensinar aos que aqui ficaram como “exilados internos”.*

Retorna ao Brasil em 07 de agosto de 1979, após assessorar programas de Educação na Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola, Moçambique e Ilha de São Tomé (África), e passa a exercer o magistério na PUC de São Paulo e na Universidade de Campinas. Cria o Vereda - Centro de Estudos em Educação-, voltado para a educação popular e em 1979 se filia ao Partido dos Trabalhadores.

A esposa Elza faleceu em outubro de 1986 e em 1987 Freire casou com Ana Maria Araújo, antiga amiga de sua família e aluna.

Em 01 de janeiro de 1989 assumiu a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, renunciando em maio de 1991 para reassumir atividades acadêmicas e escrever.

A experiência vivida na Secretaria Municipal de São Paulo foi caracterizada pela gestão democrática e pela autonomia escolar com a implementação dos Conselhos Escolares e Grêmios Estudantis e o incentivo a gestação de projetos pedagógicos próprios, visando mudar a escola pública. Segundo Gadotti (1996:96), a administração Freiriana apresentou três programas: formação permanente do professor; alfabetização de jovens e adultos, através do MOVA-SP (Movimento de Alfabetização do Cidade de São Paulo) e prática da interdisciplinaridade, caracterizada por uma ação coletiva e solidária na organização do trabalho na escola. “O objetivo da interdisciplinaridade é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo” (Gadotti, 1996:102).

O pensamento e a prática educacional de Paulo Freire, portanto são provenientes de uma série de experiências vividas desde a infância.

Na infância, enquanto estudante, a experiência da fome e da pobreza possibilitou a apreensão do significado de classe social. Na adolescência a experiência, de querer estudar e não ter condições físicas, em virtude da fome possibilitou o aprendizado da relação entre classe social e conhecimento. A experiência de trabalhar em Recife com os trabalhadores e o aprendizado da humildade em relação ao seu saber, a não dicotomizar o conhecimento menos rigoroso do mais rigoroso e a não inferioridade da linguagem popular. O exílio permitiu a compreensão política na educação. Na Secretaria Municipal de Educação, colocou em prática os seus pressupostos político-educacionais.

Desde a década de 60, o período de exílio e do seu retorno ao Brasil marcou um número crescente de produção teórica, primeiramente a nível individual, em que foram publicadas com temas educacionais: Educação como prática da liberdade (1967); Pedagogia do Oprimido (1970); Extensão ou Comunicação? (1970); Ação Cultural para a liberdade (1975); Educação e Mudança (1979); Conscientização (1980); Cartas a Guiné-Bissau; A importância do ato de ler (1982).

Na década de 80, Freire desenvolve uma nova dinâmica de produção, através de "diálogos", em parceria com outros autores, em que se opera uma análise conjunta sobre a educação: "Sobre Educação", com Sérgio Guimarães (1982); "Pedagogia, Diálogo e Conflito", com Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães (1985); "Por uma Pedagogia de Pergunta", com Antônio Faundez (1985); "Medo e ousadia - O Cotidiano do Professor" com Ira Shor (1987); "Essa escola chamada vida", com Frei Betto (1985); "Que fazer: teoria e prática em educação popular", com Adriano Nogueira (1989); "Aprendendo com a própria história", com Sérgio Guimarães (1987). Em algumas destas obras Freire procura retomar suas teses, esclarecendo dúvidas sobre o seu discurso educacional, num processo de reflexão permanente.

Na década de 90, os escritos de Freire se apresentam em forma de cartas, textos, com produção individual, contendo reflexões sobre a política edu-

cacional desenvolvida a Secretaria Municipal de Educação e sobre a educação no contexto atual, retomando as suas teses à luz dos novos paradigmas da Pós-Modernidade: Educação na Cidade (1991); Professora sim, tia não (1993); Política e educação (1993); Pedagogia da Esperança (1993); Cartas a Cristina (1994); À sombra desta mangueira (1995).

## 2 - Fundamentação Filosófica: antropológicos, epistemológicos e éticos.

A compreensão do pensamento educacional de Paulo Freire passa, também, pelo estudo dos fundamentos filosóficos que norteiam o seu discurso educacional. A sua concepção de educação adquire consistência teórico-prático na medida em que se compreende qual a concepção de homem e de mundo que está subjacente. Que tipo de homem quer formar? Para que sociedade? Como se desenvolve metodologicamente esta formação? São questões que conduzem aos pressupostos filosóficos da educação: antropológicos, epistemológicos e éticos.

Encontramos no pensamento educacional de Paulo Freire diversas influências filosóficas: o Existencialismo, o Personalismo, a Fenomenologia e o Marxismo, sem, entretanto, caracterizar-se como um discurso fragmentado, existindo uma coerência no desenvolvimento de suas idéias filosóficas e educacionais.

Freire concebe o homem como "*ser de busca*" como "*ser, inconcluso*", inacabado e incompleto, que por perceber "*que não sabe tudo*", busca o saber, o conhecimento e o seu aprimoramento enquanto ser humano, pois sabe-se inacabado e por isso busca a perfeição. Homem como "*corpo consciente*", cuja consciência é "*intencionada ao mundo; consciência de algo*" (de si e do mundo), pressupondo que a consciência se constitui através da intenção com a realidade objetiva, num caráter dinâmico, na medida em que está direcionado ao mundo para captá-la objetivá-lo e transformá-lo. O Homem também é visto como "*ser de relações*" (reflexivo, conseqüente, transcendente e temporal), cuja relação dialética homem-mundo possibilita a sua característica existencial de "*sujeito concreto*" do conhecimento, da história, da cultura. É um "*sujeito concreto*", que existe "no" mundo e "com" o mun-



do, enquanto “*corpo consciente*”, cuja consciência é intencionada para fora de si, para um mundo que não é mero objeto de contemplação, mas tem a marca de sua ação. O homem nesta relação homem e mundo é concebido como “*ser de práxis*” (reflexão-ação)

Para Freire (1980a:76);

*“o homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que, ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, na qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação”*

Encontramos nessa forma de conceber o homem traços do Existencialismo ao considerar a indagação a busca do conhecimento, como parte da natureza do homem, reconhecendo-se que a existência do homem, assim como a consciência de que fala Fenomenologia, é transcendência, isto é, relação com o mundo (com as coisas e com os homens). Há também influência do Personalismo de Mounier, pois este compreende o existir subjetivamente e o existir corporalmente como uma única e mesma experiência.

Para Freire, o homem é capaz de refletir sobre a sua própria realidade fazendo-a objeto de seus conhecimentos bem como de transformá-la. O homem existe numa situação concreta, isto é, situado em um contexto histórico-social, estabelecendo relações dialéticas com os outros seres. “O homem está no mundo e com o mundo”

Assim, aproxima-se de Heidegger que vê o homem como aquele que se interroga pelo próprio ser e o mundo, através do qual o homem compreende a si mesmo. Para Heidegger, ser ou estar no mundo é a determinação fundamental da existência. Aproxima-se, também, de Marx que compreende o homem como ser concreto, situado histórica e socialmente, e ser de práxis, ou seja, teórico-prático.

Freire retoma de Karl Jaspers, Mounier e Gabriel Marcel (teóricos cristãos) o diálogo, a comunicação como fator primordial da relação humana e a condição para o homem formar-se como pessoa.

O diálogo para Freire (1986:122;123) é o momento em que os homens se encontram para

refletir sobre sua realidade, sobre o que sabem e o que não sabem, como seres conscientes e comunicativos que são.

*“O conhecimento é um evento social ainda que com dimensões individuais (...) O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico, do caminho para nos tornarmos seres humanos”*

Freire aproxima-se de Marx e Gramsci ao trabalhar a educação como ato político e elaborar uma proposta dialética de educação voltado para os interesses das classes populares, dos oprimidos, analisando o processo de autoritarismo e de alienação presente no discurso educacional capitalista. Freire recebe influência de Gramsci ao analisar a educação como processo de conscientização crítica, sendo o sujeito capaz de compreender a razão de ser dos fatos, superando a apreensão ingênua da realidade social. Desta forma, a educação para Freire se constitui em um ato de conscientização crítica”, de “desmitologização” em que se desoculta a ideologia do classe dominante e de “libertação”.

A consciência crítica torna-se um processo “libertador”, pois integrando-se e exercitando a práxis, os homens se descobrem como pessoas e, desse modo, o mundo, os homens, a cultura e o trabalho assumem o seu verdadeiro significado.

A conscientização produz a desmitologização, que segundo Freire não pode ser provocada pelos opressores, já que estes tendem a mistificar a realidade captado pelos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira ideológica. O trabalho educativo humanizante libertador consiste, então, no trabalho de desmistificação da ideologia que oculta a verdadeira realidade

Para Freire (1983: 35/31):

*“a liberdade é uma conquista e não doação, pois exige permanentemente busca e tal busca só existe no ato responsável de quem a faz. O homem luta pela liberdade porque não a tem. (...) A libertação é um “parto doloroso”*

O homem que nasce deste parto é um homem novo, a suspensão da contradição opressores-oprimidos que é a libertação de todos.

Assim, o pressuposto Freiriano, contido na “Pedagogia do Oprimido”, de que o processo de conscientização do homem oprimido sobre sua alienação, compreendendo-se como sujeito do conhecimento, da história e da cultura na luta pela sua libertação, dialeticamente se constitui na libertação de todos, e tem influência da análise dialética Hegeliana entre o Senhor e o Escravo, pois para Hegel, segundo Abbagnano (1978: 126/127), na relação senhor e escravo, “a luta implica um risco de vida e de morte; porém não se resolve com a morte das autoconsciências contendentes, mas sim com o subordinar-se de uma à outra nas relações senhor-escravo. Nesta relação, a autoconsciência vencedora coloca-se como liberdade de iniciativa perante o escravo, que está ligado ao trabalho e à matéria. Isso acontece até o servo alcançar ele próprio a consciência da sua dignidade e independência; então o senhor sucumbe e a responsabilidade da história mantém-se submetida à consciência servil”.

A educação torna-se, assim, instrumento de desalienação e de libertação, uma *Pedagogia do Oprimido*, porque estes passam a refletir sobre sua condição de explorado e conscientes dessa situação opressora engajam-se numa luta para a libertação, visando eliminar as contradições existentes entre opressores e oprimidos, cuja relação é de “poder”, fundamentada nas diferenças de classes sociais.

Freire critica as concepções mecanicistas e idealistas presentes na educação e estabelece a relação dialética como pressuposto de sua análise educacional, pois para ele a educação se desenvolve na relação dialética homem e mundo, estrutura educacional e sistema global da sociedade, e teoria e prática, através da práxis. Do ponto de vista da classe dirigente, a tarefa principal da educação é reproduzir a ideologia dominante, mas dialeticamente há outra tarefa a ser cumprida que é de “denunciar e de atuar contra a reprodução ideológica”, desmistificando as ideologias e construindo um contra-discurso em favor das classes populares, com uma perspectiva de transformação social. Esta tarefa é do professor cujo sonho político é a favor da libertação.

Dessa forma, para Freire (1993a:91), o posicionamento dialético e democrático implica na “interven-

ção do intelectual”:

*“Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotoção de forma histórico-social de estar sendo de mulheres e de homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se. Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres de inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança (...) Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens”.*

Ao trabalhar dialeticamente a questão política da educação e considera-la um processo de conscientização crítica, coloca Freire o problema da criticidade. Em contraposição à uma Pedagogia da Resposta propõe Freire a *Pedagogia da Pergunta*, cuja tarefa do professor é problematizar aos educandos o mundo que os mediatiza: é estimular a curiosidade e o ato de perguntar no processo educativo.

O perguntar em Freire se dimensiona como ato existencial, metodológico e político.

*Existencial* porque a curiosidade e a pergunta para Freire (1985b:51) fazem parte da existência humana:

*“A existência humana é, porque se faz perguntando, a raiz da transformação do mundo (...) Radicalmente a existência humana implica assombro, pergunta e risco. E, por tudo isso, implica ação, transformação e compromisso político.”*

*Metodológico* na medida em que o perguntar torna-se um procedimento de investigação do conhecimento. Todo processo de pesquisa parte de questões problemas que nortearão o trabalho de investigação. O perguntar é o início do conhecimento.

*“Somente a partir das perguntas é que se deve sair em busca das respostas, e não ao contrário: estabelecer as respostas, com o que todo o saber fica justamente nisso, já está dado, é um absoluto, não cede lugar à curiosidade nem o elementos por descobrir” (Freire e Faundez, 1985b: 46)*

*Político*, porque o perguntar é uma ação democrática, permite ao outro contestar, optar e di-

Assim, o pressuposto Freiriano, contido na “Pedagogia do Oprimido”, de que o processo de conscientização do homem oprimido sobre sua alienação, compreendendo-se como sujeito do conhecimento, da história e da cultura na luta pela sua libertação, dialeticamente se constitui na libertação de todos, e tem influência da análise dialética Hegeliana entre o Senhor e o Escravo, pois para Hegel, segundo Abbagnano (1978: 126/127), na relação senhor e escravo, “a luta implica um risco de vida e de morte; porém não se resolve com a morte das autoconsciências contendentes, mas sim com o subordinar-se de uma à outra nas relações senhor-escravo. Nesta relação, a autoconsciência vencedora coloca-se como liberdade de iniciativa perante o escravo, que está ligado ao trabalho e à matéria. Isso acontece até o servo alcançar ele próprio a consciência da sua dignidade e independência; então o senhor sucumbe e a responsabilidade da história mantém-se submetida à consciência servil”.

A educação torna-se, assim, instrumento de desalienação e de libertação, uma *Pedagogia do Oprimido*, porque estes passam a refletir sobre sua condição de explorado e conscientes dessa situação opressora engajam-se numa luta para a libertação, visando eliminar as contradições existentes entre opressores e oprimidos, cuja relação é de “poder”, fundamentada nas diferenças de classes sociais.

Freire critica as concepções mecanicistas e idealistas presentes na educação e estabelece a relação dialética como pressuposto de sua análise educacional, pois para ele a educação se desenvolve na relação dialética homem e mundo, estrutura educacional e sistema global da sociedade, e teoria e prática, através da práxis. Do ponto de vista da classe dirigente, a tarefa principal da educação é reproduzir a ideologia dominante, mas dialeticamente há outra tarefa a ser cumprida que é de “denunciar e de atuar contra a reprodução ideológica”, desmistificando as ideologias e construindo um contra-discurso em favor das classes populares, com uma perspectiva de transformação social. Esta tarefa é do professor cujo sonho político é a favor da libertação.

Dessa forma, para Freire (1993a:91), o posição dialética e democrática implica na “interven-

ção do intelectual”:

*“Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação de forma histórico-social de estar sendo de mulheres e de homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se. Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres de inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança (...) Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens”.*

Ao trabalhar dialeticamente a questão política da educação e considera-la um processo de conscientização crítica, coloca Freire o problema da criticidade. Em contraposição à uma Pedagogia da Resposta propõe Freire a *Pedagogia da Pergunta*, cuja tarefa do professor é problematizar aos educandos o mundo que os mediatiza: é estimular a curiosidade e o ato de perguntar no processo educativo.

O perguntar em Freire se dimensiona como ato existencial, metodológico e político.

*Existencial* porque a curiosidade e a pergunta para Freire (1985b:51) fazem parte da existência humana:

*“A existência humana é, porque se faz perguntando, a raiz da transformação do mundo (...) Radicalmente a existência humana implica assombro, pergunta e risco. E, por tudo isso, implica ação, transformação e compromisso político.”*

*Metodológico* na medida em que o perguntar torna-se um procedimento de investigação do conhecimento. Todo processo de pesquisa parte de questões problemas que nortearão o trabalho de investigação. O perguntar é o início do conhecimento.

*“Somente a partir das perguntas é que se deve sair em busca das respostas, e não ao contrário: estabelecer as respostas, com o que todo o saber fica justamente nisso, já está dado, é um absoluto, não cede lugar à curiosidade nem o elementos por descobrir” (Freire e Faundes, 1985b: 46)*

*Político*, porque o perguntar é uma ação democrática, permite ao outro contestar, optar e di-



Assim, o pressuposto Freiriano, contido na “Pedagogia do Oprimido”, de que o processo de conscientização do homem oprimido sobre sua alienação, compreendendo-se como sujeito do conhecimento, da história e da cultura na luta pela sua libertação, dialeticamente se constitui na libertação de todos, e tem influência da análise dialética Hegeliana entre o Senhor e o Escravo, pois para Hegel, segundo Abbagnano (1978: 126/127), na relação senhor e escravo, “a luta implica um risco de vida e de morte; porém não se resolve com a morte das autoconsciências contendentes, mas sim com o subordinar-se de uma à outra nas relações senhor-escravo. Nesta relação, a autoconsciência vencedora coloca-se como liberdade de iniciativa perante o escravo, que está ligado ao trabalho e à matéria. Isso acontece até o servo alcançar ele próprio a consciência da sua dignidade e independência; então o senhor sucumbe e a responsabilidade da história mantém-se submetida à consciência servil”.

A educação torna-se, assim, instrumento de desalienação e de libertação, uma *Pedagogia do Oprimido*, porque estes passam a refletir sobre sua condição de explorado e conscientes dessa situação opressora engajam-se numa luta para a libertação, visando eliminar as contradições existentes entre opressores e oprimidos, cuja relação é de “poder”, fundamentada nas diferenças de classes sociais.

Freire critica as concepções mecanicistas e idealistas presentes na educação e estabelece a relação dialética como pressuposto de sua análise educacional, pois para ele a educação se desenvolve na relação dialética homem e mundo, estrutura educacional e sistema global da sociedade, e teoria e prática, através da práxis. Do ponto de vista da classe dirigente, a tarefa principal da educação é reproduzir a ideologia dominante, mas dialeticamente há outra tarefa a ser cumprida que é de “denunciar e de atuar contra a reprodução ideológica”, desmistificando as ideologias e construindo um contra-discurso em favor das classes populares, com uma perspectiva de transformação social. Esta tarefa é do professor cujo sonho político é a favor da libertação.

Dessa forma, para Freire (1993a:91), o posicionamento dialético e democrático implica na “interven-

ção do intelectual”:

*“Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação de forma histórico-social de estar sendo de mulheres e de homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se. Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres de inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança (...) Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens”.*

Ao trabalhar dialeticamente a questão política da educação e considera-la um processo de conscientização crítica, coloca Freire o problema da criticidade. Em contraposição à uma Pedagogia da Resposta propõe Freire a *Pedagogia da Pergunta*, cuja tarefa do professor é problematizar aos educandos o mundo que os mediatiza: é estimular a curiosidade e o ato de perguntar no processo educativo.

O perguntar em Freire se dimensiona como ato existencial, metodológico e político.

*Existencial* porque a curiosidade e a pergunta para Freire (1985b:51) fazem parte da existência humana:

*“A existência humana é, porque se faz perguntando, a raiz da transformação do mundo (...) Radicalmente a existência humana implica assombro, pergunta e risco. E, por tudo isso, implica ação, transformação e compromisso político.”*

*Metodológico* na medida em que o perguntar torna-se um procedimento de investigação do conhecimento. Todo processo de pesquisa parte de questões problemas que nortearão o trabalho de investigação. O perguntar é o início do conhecimento.

*“Somente a partir das perguntas é que se deve sair em busca das respostas, e não ao contrário: estabelecer as respostas, com o que todo o saber fica justamente nisso, já está dado, é um absoluto, não cede lugar à curiosidade nem o elementos por descobrir” (Freire e Faundes, 1985b: 46)*

*Político*, porque o perguntar é uma ação democrática, permite ao outro contestar, optar e di-

zer o sua palavra, não aceitando o saber feito, as respostas prontas, possibilitando-lhe assumir o risco de sua intervenção.

A compreensão da educação como *processo ético e existencial* está presente na Pedagogia Freiriana tanto pela questão da radicalidade do ato de perguntar, como pelo fato de estabelecer o significado do existir vinculado à relação homem-mundo. Para Freire o existir ultrapassa o viver, sendo a transcendência, o discernimento, a dialogicidade e o agir de forma conseqüentes características do existir. E o existir individual se realiza no social.

Considera Freire (1980a: 74) a educação como uma *"situação gnosiológica"*, um processo de conhecimento no qual o homem, pela inserção crítica na realidade, *"des-vela"*, isto é, penetra na essência fenomênica do objeto. A educação, nesta perspectiva gnosiológica, não se traduz pela transmissão do saber, como ato de depositar informes nos educandos nem no esforço de adaptá-los ao meio, mas num ato cognoscível que não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica com outros seres igualmente cognoscentes. É um ato de conhecimento, em que ambos, educador e educandos atuam como sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo mundo.

*"O processo de saber, que envolve o corpo consciente todo, sentimentos, emoções, memória, afetividade, mente curiosa de forma epistemológica, voltada ao objeto, envolve igualmente outros sujeitos cognoscentes, quer dizer, capazes de conhecer e curiosos também. Isto significa simplesmente que a relação chamada cognoscitiva não se encerra na relação sujeito cognoscente-objeto cognoscível porque se estende a outros sujeitos cognoscentes"* (Freire, 1993b: 122)

Freire relativiza o conhecimento, ao afirmar que ninguém sabe tudo e tampouco ninguém é ignorante de tudo, colocando o conhecimento num processo dialético e de constante superação. Para ele (1993 b: 124/125) a discussão entre os dois tipos de saber (científico e senso comum) implica-no

*"debate sobre prático e teoria que só podem ser compreendidas se percebidas e captadas em suas relações contraditórias. Nunca isoladas, cada uma em si mesma. Nem teoria só, nem prática só. Por isso é que estão erradas as posições de natureza político-ideológica sectárias, que, em lugar de entendê-las em sua relação contraditória exclusivizam uma ou outra. O basismo, negando a validade à teoria; o elitismo teorista,*

*negando validade à prática. A rigorosidade com que me aproximo dos objetos me proíbe de inclinar-me a qualquer destas posições: nem basismo nem elitismo, mas prática e teoria iluminando-se mutuamente"*

Freire (1993a:106/107) ressalta o comprometimento político do intelectual *"com"* às classes populares sem ser elitista, impondo a leitura dominante classes populares, nem espontaneísta, restringindo-se ao saber espontâneo. A sua tarefa implica numa ação democrática e responsável, interagindo dialeticamente os saberes populares e científicos:

*"É preciso deixar claro que, em coerência com a posição dialética em que me ponho, em que percebo as relações mundo-consciência-prática-teoria-leitura-da-palavra-contexto-texto, a leitura do mundo não pode ser a leitura dos acadêmicos imposta às classes populares. Nem tampouco pode tal leitura reduzir-se a um exercício complacente dos educadores ou educadoras em que, como prova de respeito à cultura popular, silenciem em face do "saber de experiência feito" e a ele se adaptem. A posição dialética e democrática implica, pelo contrário, a intervenção do intelectual como condição indispensável à sua tarefa.*

*E não vai nisto nenhuma traição à democracia, que é tão contraditada pelas atitudes e práticas autoritárias quanto pelas atitudes e práticas espontaneístas, irresponsavelmente lisenciosas"*

### 3) A Pedagogia Freiriana.

Mediante estes pressupostos filosóficos, a Pedagogia Freiriana é denominada de:

. *Pedagogia Humanista* - educação que pretende a humanização dos homens na medida em que rejeita toda forma de manipulação humana e dimensiona o homem como o sujeito da educação. A Pedagogia Freiriana é humanista porque se dimensiona pela articulação entre o existencial, o político e o ético.

Para Freire (1993c:91):

*"a ética ou a qualidade ética da prática educativa libertadora vem das entranhas mesmas do fenômeno humano, da natureza humano constituindo-se na História, como vocação para o ser mais. Trabalhar contra essa vocação é trair a razão de ser de nossa presença no mundo, que terminamos por alongar em presença com o mundo. A exploração e a dominação dos seres humanos, como indivíduos e como classes negados no seu direito de estar sendo, é imoralidade das mais gritantes"*

. *Pedagogia libertadora ou do Oprimido* - educação como instrumento de desalienação e de libertação dos homens oprimidos que, ao refletirem



sobre a sua condição de explorado, se engajam numa luta para a transformação social e sua libertação da opressão;

- *Pedagogia Problematicadora, Dialógica e da Pergunta* - educação que consiste na problematização da realidade social, estimulando o diálogo, a curiosidade e o ato de perguntar dos sujeitos na ação educativa;

- *Pedagogia da Esperança* - educação compromissada com a transformação social, com o sonho político de uma sociedade democrática, fundamentada numa prática ou seja em lutas e ações educativas concretas.

Freire(1985b) contrapõe-se ao pensamento pedagógico oficial, à Pedagogia tradicional, elaborando uma crítica sobre os seus principais pressupostos e desenvolve uma educação cuja proposta é re-escrever a prática pedagógica re-pensar o sentido político da educação em função das classes populares. Crítica a pedagogia tradicional, considerando-a além de “Bancária”, uma “Pedagogia da Resposta”, já que há uma transmissão de conteúdos prontos e acabados pelo professor e o caráter assistencial e de adaptação que a educação se reveste quando se torna um processo de “transmissão” mecânica e de memorização do conhecimento, “depositado” pelo professor ao aluno.

Freire no processo educativo enfatiza os elementos subjetivos, especificamente a relação professor e aluno, que se apresenta como dialógica. Faz uma análise epistemológica da educação, destacando professor e aluno como “sujeitos” do conhecimento. A educação se apresenta como “situação gnosiológica” na qual os sujeitos, mediatizados pelo mundo, conhecem e comunicam-se sobre a realidade conhecida.

O diálogo em Freire (1980a: 69/78) adquire uma conotação existencial e política, na medida em que possibilita ao professor e ao autor a serem sujeitos não só do conhecimento, mas do histórico e da cultura, capazes de compreender a realidade, problematizá-la e modificá-la.

*“A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (...) A educação como prática da liberdade é sobretudo e antes de tudo, uma situação verdadeiramente gnosiológica.*

*Aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos igualmente cognoscentes”*

O diálogo no Pedagogia Freiriana é entendido não apenas como procedimento metodológico de ensino, mas fundamentalmente como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos, numa dimensão existencial. O diálogo possibilita a relação de comunicação entre os sujeitos cognitivos.

A prática pedagógica dialógica, problematizadora e inquiridora, proposta por Freire, implica co-participação e co-responsabilidade, cabendo ao educador e ao educando buscarem, pesquisarem o conhecimento, para que a aula seja, de fato, um espaço democrático e sobretudo político.

A aula é compreendida por Freire (1980a: 79) como um “encontro que se busca o conhecimento”. Este encontro dialógico entre educador e educandos se apresenta em forma de projeto político de transformação social. Conhecemos o quê? Para quê? O que fazer com o conhecimento adquirido? Qual o Projeto político-social a que essa busca do saber nos conduz, em termos de transformação social?

A educação Freiriana apresenta um caráter libertador porque pressupõe a libertação do homem, enquanto sujeito, da adaptação, da alienação em relação ao conhecimento e à história, sendo capaz de problematizar e teorizar sobre o realidade social vivida e de posicionar-se criticamente perante as contradições de classe social, integrando-se à sociedade.

Nesta perspectiva, segundo Freire, a escola teria como função “integrar” o indivíduo à sociedade, contribuindo para a transformação social, por meio de uma prática educativa criativa, participativa, dialógica e conscientizadora.

Entretanto, a luta pela democratização do saber em Freire não se restringe ao espaço escolar, estende-se, também, aos Movimentos Sociais, as práticas sociais e políticas; nem tampouco é restrita a uma busca do “escola para todos”, direcionada da elite para as classes populares, mas uma educação que ultrapasse a “educação para o povo” para a “educação com o povo”, que implique no respeito ao saber popular e a participação

das classes populares nos caminhos da educação.

Segundo Freire (1985c 72, 74).

*"Na intimidade do espaço institucional da escola é fundamental aprender manhas, saber como seguir manhosamente um programa que chega de cima para baixo, burguesamente instalado. (...) É preciso, também, ocupar o espaço das associações e sindicatos"*

Pelo diálogo, Freire (1985b: 53 e 1986:102) critica o "autoritarismo" no processo educacional, que não consiste em eliminar a autoridade do professor em aula e sim na utilização pelo professor dessa autoridade para oprimir, reprimir ou manipular ideologicamente o educando.

*"Quanto mais se 'embrutece' a capacidade inventiva e criadora do educando, tanto mais ele é apenas disciplinado para receber 'respostas' a perguntas que não foram feitas (...) Quanto mais se adapta o educando a tal procedimento, tanto mais ironicamente se pensa que essa é uma educação produtiva. No fundo, essa é uma educação que reproduz o autoritarismo do modo de produção capitalista" (...) "Algumas pessoas de esquerda estão religiosamente convencidas de que receberam uma procuração de Deus, apesar de não acreditarem em Deus, para salvar os estudantes para salvar o povo. Acreditam ter a verdade nas mãos, e ser sua tarefa caminhar pelo mundo como Peregrinos da Revolução, sem discutir a 'verdade', mas simplesmente colocando-a dentro do maior número possível de cabeças"*

✕ Freire redefine o papel do professor e do aluno, cabendo ao educador dialogar sobre situações concretas para que ocorra a superação da consciência-ingênua, visando a uma práxis educativa crítica e criativa e ao educando participar de forma co-responsável na ação educativa, problematizando a realidade, objetivando conhecê-la e transformá-la. o "educador-educando" é o que tem a função de ensinar, mas aprende no processo educativo o "educando-educador" é o que tem o papel de aprender, mas que ensina na ação pedagógica.

O método dialógico, o de "intercomunicação entre os indivíduos mediatizados pelo mundo", torna-se, também, o meio de articulação entre o saber cotidiano, experiencial de vida, com o saber erudito, sistematizado e rigoroso. Para Freire e Faundez (1985b:58) "a união entre o saber e o senso comum é fundamental para qualquer concepção de luta política, de educação, de processo educativo"

Há uma conotação de humildade inerente a essa concepção dialógica de educação, ao romper com o visão tradicional de que *o professor é o que sabe e o aluno o que não sabe*. Para ele todos sabemos alguma coisa, daí a importância das experiências de vida no seu pensamento educacional.

A compreensão do educador e do educando como agentes do processo de conhecimento não elimina, segundo Freire (1986:1 15 e 117), o caráter diretivo da educação nem o papel e a necessidade do professor no processo educacional, cuja atuação não pode ser de autoritarismo mas democrática e responsável, apesar das diferenças existentes entre o professor e o aluno:

*"o educador, sem levar em conta se trabalha no nível da Pré-Escola, da Escola de 1º Grau ou da Universidade, tem que assumir a autoridade necessária que deve ter, sem ultrapassá-la e destruí-la, tornando-se autoritário (...) A diferença continua a existir! Sou diferente dos alunos! Mas se sou democrático não posso permitir que essa diferença seja antagônica. Se eles se tornam antagonistas é porque me tornei autoritário"*

Freire (1986 e 1993) considero relevantes como qualidades do professor:

- a humildade, pelo fato do educador saber que não sabe tudo e que está junto com o aluno num processo de busca de conhecimento;
- a amorosidade aos alunos e ao processo de ensinar;
- a coragem de lutar ao lado da coragem de amar. *Coragem* como superação do medo;
- a esperança, que possibilita a busca do conhecimento e de mudanças sociais;
- o tolerância, que nos ensina o conviver com o diferente, a aprender com o diferente e a respeitar o diferente;
- o pensar crítico, capaz de perceber as contradições sociais e a realidade como processo;
- a disciplina, indispensável ao *exercício* intelectual;
- capacidade de decisão que implica romper para optar e,
- a competência técnica, seriedade, rigorosidade e compromisso político

*"Não se pode é ser um educador incompetente por ser revolucionário. (...) Quanto mais seriamente você está comprometido com a busca da*

*transformação, mais rigoroso você deve ser, mais você tem que buscar o conhecimento, mais você tem que estimular os estudantes a se prepararem científica e tecnicamente para a sociedade real na qual eles ainda vivem”* (Freire, 1986: 86)

Freire enfatiza a importância dos fins, dos objetivos da educação em contraposição aos métodos e técnicas. Para ele o que é fundamental no processo educacional é o dinamismo do aula e a abordagem do objeto a ser conhecido, se orientam os estudantes ou não para a sociedade de forma crítica. Cabe ao educador, não importando a metodologia adotada, desvendar a realidade que está sendo ocultada pela ideologia, despertando criticamente os alunos para a problemática social.

Assim, a prática libertadora não se fundamenta na metodologia adotada pelo professor, mas na sua competência técnica, na definição clara dos seus objetivos educacionais, no compromisso político e na coerência entre o discurso e a prática, procurando estabelecer uma relação, diferente da tradicional, com o conhecimento e a sociedade.

Para Freire (1986:48 e 54):

*“o educador libertador tem que estar atento para o fato de que a transformação não é só uma questão de métodos e técnicas (...) A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e a sociedade (...) O educador iluminará a realidade mesmo com aulas expositivas (...) O importante é que a fala seja tomada como um desafio a ser desvendado e nunca como um canal de transferência”*

A tarefa libertadora do educador é, portanto, “iluminar a realidade” e essa educação libertadora pode ser desenvolvida tanto na escola quanto no interior dos movimentos sociais. A atuação do professor em relação ao espaço institucional torna-se assim uma questão de escolha e de possibilidades históricas.

E, para Freire (1993c:35/36)

*“Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. E reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força como costuma dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais ‘redondo’, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade”*

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ABBAGNANO,** Nicola. História da Filosofia 2 e d. Lisboa Presença, 1978. IX v.
- FREIRE,** Paulo - *Pedagogia da esperança um reencontro com a pedagogia do oprimido* 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993 a
- \_\_\_\_ *Professora sim. tia não: cartas a quem ousa ensinar* 2 e.d. São Paulo Olho D'Água, 1993b.
- \_\_\_\_ *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1993c.
- \_\_\_\_ e **NOGUEIRA,** Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- \_\_\_\_ e **GUIMARÃES,** Sérgio. *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. I v.
- \_\_\_\_ e **SHOR,** Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_ e **BETTO** Frei. *Essa escola chamada vida*. São Paulo: Ática, 1985a.
- \_\_\_\_ e **FAUNDEZ** Antônio. *Por uma Pedagogia de Pergunta* Rio de Janeiro: Paz e Terra 1985b
- \_\_\_\_ et al. *Pedagogia. dialética e conflito* São Paulo: Cortez, 1985c
- \_\_\_\_ *Pedagogia do Oprimido* 12 ed. Rio de Janeiro Paz e Terra, 1983
- \_\_\_\_ *Importância do Ato de Ser* São Paulo Cortez, 1982a
- \_\_\_\_ e **GUIMARÃES,** Sérgio. *Sobre Educação...* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982b. I.v.
- \_\_\_\_ *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: 6 e d. Paz e Terra, 1982.
- \_\_\_\_ *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981
- \_\_\_\_ *Extensão e Comunicação* 4.e.d. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980a
- \_\_\_\_ *Conscientização* Morne, 4 e d. São Paulo Moraes 1980 b
- \_\_\_\_ *Educação como prática da liberdade* 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980c.
- GADOTTI,** Moacir et al. *Paulo Freire: uma biografia*. São Paulo: Cortez: Instituto .: Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.