

PAULO FREIRE: ANÁLISE DA RELAÇÃO OPRESSOR-OPRIMIDO NA SUA PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO

Eliana Leão¹

Gabriel Humberto Muñoz Palafox²

RESUMO: O objetivo do presente estudo é apresentar uma breve introdução das principais idéias de Paulo Freire a respeito da sua concepção filosófica da educação e analisar as categorias **opressor-oprimido** relacionadas em suas principais obras. O estudo das mesmas torna-se de fundamental importância para a práxis do educador que procura a compreensão dialética da obra deste importante pensador brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire; práxis libertadora; opressor-oprimido.

Introdução

*A consciência do oprimido encontra-se “imersa” no mundo preparado pelo opressor; daí existir uma **dualidade** que envolve a consciência do oprimido: de um lado, essa aderência do opressor, essa “hospedagem” da consciência do dominador (seus valores, sua ideologia, seus interesses), e o medo de ser livre e, de outro, o desejo e a necessidade de libertar-se. Trava-se assim, no oprimido, uma luta interna que precisa deixar de ser individual para se transformar em luta coletiva: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE. apud GADOTTI, 1989, p. 68).*

A obra de Paulo Freire não pode ser entendida se desvinculada do contexto histórico-cultural do nordeste brasileiro onde foi concebida. O Brasil vivia na década de 1960 um estado muito desigual de desenvolvimento econômico e social que se refletia nessa região com altíssimos níveis de pobreza e uma população de, aproximadamente, 30 milhões de analfabetos em idade adulta.

Para Freire, o nordeste encontrava-se dominado por uma “cultura do silêncio”, uma sociedade “fechada” e hierarquizada que precisava avançar na perspectiva da construção de uma sociedade democrática onde o povo pudesse ser o protagonista efetivo dessa transformação.

Trabalhando no contexto da alfabetização de adultos, Freire afirmava que o papel da educação deveria ser o de participar da construção dessa sociedade, entendendo que isso somente seria possível como resultado da luta das massas populares.

Embora a obra de Paulo Freire tenha suas raízes na vida do nordeste brasileiro, seu pensamento vai transcender os marcos históricos-geográficos do país ao defender e promover o conhecimento de uma filosofia e práxis educacional orientada para os interesses das classes populares, como instrumentos de mudança e de transformação social:

O pressuposto básico que norteia o pensamento e a ação de Paulo Freire: a idéia do homem como um ser “inacabado”, inconcluso, num mundo que também está sendo construído, em processo dinâmico. Um homem que não está no mundo, como um objeto a mais, como os animais, mas que se integra a este mundo, para refletindo sobre seu contexto, intervir nele, com vistas a sua

¹ Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia. Mestranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

² Universidade Federal de Uberlândia. Mestre e Doutor em Educação: Currículo pela PUC/SP.

transformação (GADOTTI, 1989, p. 66).

Suas idéias a respeito de uma educação voltada para os interesses das classes populares, dos oprimidos, além de fundamentar-se numa concepção dialética de educação e sociedade, afirmam a importância da relação educador-educando pautada numa relação dinâmica de aprendizagem mútua cujo ponto de partida deve ser a prática social vinculada a uma forte orientação teórica.

Na medida em que o indivíduo identifica-se no processo educativo como sujeito, como ser humano no mundo e com o mundo dentro do qual podem ser caracterizados interesses associados a relações de opressão, criam-se possibilidades para alcançar um entendimento crítico da realidade e de organização e de mobilização para a conscientização:

[...] a conscientização, como a educação, é um processo específico e exclusivamente humano. É como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade expressá-la por meio de sua linguagem criadora (FREIRE, 1982, p. 66).

O ser humano traça objetivos, planeja a ação no mundo e reflete sobre esta ação replanejando-a, daí a sua especificidade como sujeito integrante do mundo, na medida em que é capaz de efetivar uma prática consciente envolvendo reflexão, intencionalidade e transcendência para a busca da transformação da realidade, em contraposição aos animais que buscam uma adaptação ao mundo.

Educação e opressão

Enquanto seres que somos, de transformação e não de adaptação, o processo educativo, tal como proposto pela classe dominante, não pode limitar-se a transmitir conhecimentos, fatos e dados memorizáveis e repetitivos, buscando-se, com isto, promover uma acomodação ao mundo da obediência e do estabelecido. Denominada por Freire com o nome de Educação Bancária, um dos problemas de sua concretização reside no fato de que *o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita* (FREIRE, 1981, p. 38).

Se a educação torna-se um ato de depositar, de transferir e de transmitir valores e conhecimentos, legitimando-se a sociedade opressora e a cultura do silêncio, o educador torna-se aquele que educa, que sabe, que pensa, que opta e tem a autoridade de escolher o conteúdo programático. Em contrapartida, os educandos são os que não sabem, os que escutam, que seguem as prescrições e determinações daqueles que sabem. Assim, o educador representa o sujeito do processo, enquanto os educandos tornam-se meros objetos que nada sabem, motivo pelo qual precisam ser salvos de sua ignorância:

Os educandos, na concepção da educação bancária, são vistos como seres de adaptação e ajustamento. Dessa forma, não desenvolveram em si a consciência crítica que poderia contribuir com sua inserção no mundo como sujeitos (FREIRE, 1970, p. 60).

Neste tipo de educação batizada por Freire como “bancária”, predominarão as relações narradoras e dissertadoras do educador, que tornam o processo ensino-aprendizagem um ato de depositar determinados saberes considerados necessários para os que não sabem, anulando-se,

assim, paulatinamente, o poder criador do educando ao estimular-se a sua dependência/subordinação e não a sua autonomia; sua ingenuidade e não a sua criticidade.

Há de se considerar, também, que existe um sem número de educadores de boa vontade que apenas não sabem que se encontram a serviço da desumanização quando praticam a educação bancária. Estes educadores não percebem ou muitas vezes se negam a aceitar a idéia de que praticam a educação bancária, motivo pelo qual ignoram ou desconsideram que é nos próprios “depósitos” ofertados a seus educandos que podem ser encontradas contradições sociais e, inclusive, pessoais apenas revestidas por uma exterioridade que as oculta.

Educação e práxis libertadora

Contrariamente à Educação Bancária, uma educação orientada para as classes oprimidas implica a adoção de estratégias de ensino e de convivência social pautadas na problematização da realidade concreta, objetiva, real, para que, captando-a criticamente, os educandos e os professores atuem, também criticamente, sobre ela.

A educação é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo, que defende, também, a ruptura, a mudança, a transformação social, contribuindo com a conscientização do oprimido na medida em que este constrói, dialeticamente, a passagem de sua consciência ingênua para uma consciência crítica. Passagem esta que, para Freire, somente poderá acontecer por meio da adoção e práxis de um intenso processo educativo:

Se uma comunidade sofre uma mudança econômica, por exemplo, a consciência se promove e se transforma em transitiva. Num primeiro momento esta consciência é ingênua, em grande parte mágica. Este passo é automático, mas o passo para a consciência crítica não é. Somente se dá com um processo educativo de conscientização. Este passo exige um trabalho de promoção e crítica. Se não se faz esse processo educativo só se intensifica o desenvolvimento industrial ou tecnológico e a consciência sofrerá um abalo e será uma consciência fanática. Este fanatismo é próprio do homem massificado (FREIRE, 1981, p. 39).

Em contraposição ao conhecimento mágico e linear muito presente nas formas ingênuas de conhecer o mundo, a educação libertadora deve promover a aquisição de conhecimento crítico, construindo dialeticamente a possibilidade de compreender a realidade, desvelando situações e razões que determinam a práxis social, cultural e econômica em determinados momentos históricos:

Cabe a homens e mulheres, além da função de descobrir a si mesmo, tomar consciência do que está a sua volta porque nessa interação consciência-mundo passa da esfera espontânea da apreensão da realidade à dimensão crítica na qual a consciência não pode existir fora da prática do processo de ação-reflexão para transformar o mundo (Osório. In: CARBONELL, 2003, p. 134).

Nesse sentido, Freire afirmará que o educador comprometido com as classes populares não deve esperar que essa possibilidade de tomada de consciência das contradições do conteúdo imposto com a realidade ocorra por si só. Por esse motivo sua ação educativa deve orientar-se por uma concepção dialética capaz de colocar a contradição como fundamento para se alcançar uma tomada de consciência crítica que começa a “olhar” o mundo como espaço de possibilidades e não de determinismos fatalistas, prontos e acabados.

Em resumo: Para Freire não é possível realizar a “leitura da palavra” sem relacioná-la com a “leitura do mundo” no processo educativo, implicando isto uma ação político-pedagógica consciente dessa necessidade.

Educação libertadora e saber popular

Partindo da experiência desenvolvida nos **Círculos de Cultura** como espaços de formação para a liberdade, nos quais o povo participa por meio de grupos de estudo e debate sistemático, Freire experimentará suas idéias tendo como referência o saber popular, ciente, porém, de que este saber poderá não contar, inicialmente, com a clara consciência de estar vinculado a uma concepção de mundo que camufla ou esconde a marginalidade e a existência de uma “cultura da silêncio”³

A principal característica desta consciência tão dependente como é a sociedade da estrutura a que se conforma é sua “quase-aderência” à realidade objetiva ou sua “quase-imersão” na realidade. A consciência dominada não se distancia suficientemente da realidade para objetivá-la a fim de conhecê-la de maneira crítica (FREIRE, 1970, p. 67).

A consciência dependente/dominada pode ser enfrentada e superada por uma práxis pedagógica capaz de pesquisar o universo vocabular do educando, organizar o material coletado por meio de planejamento, pesquisa, fichas, desenhos, cartazes e, finalmente, pela “decodificação” desse universo, procurando-se problematizar e desvendar criticamente a realidade para “agir” sobre ela:

[...] a educação como prática de liberdade, abomina a idéia do homem abstrato, desligado do mundo e também a idéia do mundo como uma realidade ausente dos homens e suas relações com o mundo como uma realidade em transformação. Por meio da problematização dessa realidade, a educação libertadora busca permanentemente refletir como os homens “estão sendo no mundo,” se empenhando na desmistificação da realidade (FREIRE, 1970, p. 67).

Freire sempre afirmou que a finalidade maior da educação é alcançar a libertação de toda realidade opressiva, de toda injustiça e, ainda que tivesse clareza de que a educação não é a responsável pelas transformações do mundo, sempre acreditou que a transformação individual e social passa, necessariamente, pela educação:

[...] se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não da sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que fazemos (FREIRE, 2000, p. 67).

Educação como práxis dialógica

³ A cultura do silêncio tem um caráter classista, é historicamente determinada, e, por isso, o reconhecimento de sua existência deve viabilizar sua transformação em uma cultura de libertação (GADOTTI, 1989, p. 151)

A ação socio-educativa freiriana se baseia no diálogo, na conversação, na entrevista, no debate entre e com os educandos e com as pessoas da comunidade local, procurando compreender “seu mundo”, aproximando-se de tal forma a viabilizar uma interação pela qual se tome consciência dos problemas vividos na realidade concreta.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação- reflexão. Mas se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é um privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens.

Propõe-se, assim, um processo ensino-aprendizagem em que a ampliação da leitura do mundo é apreendida a partir do estudo de palavras e idéias chave, consideradas as mais significativas para o grupo de educandos, que são associadas a questões de caráter existencial, tais como preocupações e temas relacionados com a vida cotidiana e político social, o que implica em uma releitura crítica do mundo:

[...] *tenho afirmado que é impossível pensar-se na leitura da palavra sem reconhecer que ela é precedida pela leitura do mundo. Daí que a alfabetização, enquanto aprendizado da leitura e escrita, da palavra, implique a releitura do mundo* (FREIRE, 2001, p. 136).

Para isso, o diálogo torna-se condição fundamental para a conscientização e para o desenvolvimento de uma prática democrática, quando, longe de uma conversação meramente espontaneísta, favorece o estabelecimento de unidade dialética entre o aprender e o ensinar, em que o educar e o se educar acontecem, privilegiadamente, na comunicação entre os sujeitos, mediatizados pelo mundo, contribuindo para uma apropriação crítica do conhecimento.

Educação democrática e escola formal

Freire estabelece um diálogo com a escola pública e sua relação com a educação democrática. Para este, o principal dilema tem sido como articular, orgânica e dialeticamente, liberdade e disciplina, liberdade e autoridade. Questões que implicam a necessária superação, tanto da escola tradicional, centrada demasiadamente na disciplina, como da “escola novista”, centrada demasiadamente na liberdade. Nesse sentido, Freire afirmará que liberdade e disciplina não se opõem de modo mecânico, uma vez que ambas estão unidas dialeticamente, ou seja, como contrários que precisam uma da outra, apesar de sua condição de oposição.

Por outro lado, Freire recomendará, como ponto de partida da ação educativa, começar pelas experiências cotidianas dos educandos e pela valorização de sua identidade sócio-cultural, construindo, simultaneamente, uma práxis pedagógica privilegiada por ações educativas não compartimentalizadas, pelas quais a elaboração e o planejamento coletivos do material didático possam exigir que os professores se organizem em um trabalho solidário e, sobretudo, de pesquisa, a fim de estudar e aprofundar os temas de estudo abordados no currículo escolar.

A RELAÇÃO OPRESSOR-OPRIMIDO NA OBRA DE PAULO FREIRE

As categorias opressor-oprimido, sinônimos da relação dominador-dominado, estão presentes em toda a obra filosófico-pedagógica de Paulo Freire.

Para Freire, a busca da humanização, como vocação do ser humano, é afirmada pelo anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos pela recuperação de sua humanidade roubada. Opressão significa, aqui, *controle esmagador, necrófilo, que nutre-se do amor à morte e não do amor à vida* (FREIRE, 1970, p. 46).

A prática social do opressor é denunciada por Freire como falsa generosidade, pois a sua

finalidade é *amenizar* o poder diante dos oprimidos. *A ordem social injusta é a fonte geradora, permanente, desta generosidade que se nutre da morte, do desalento e da miséria* (FREIRE, 1970, p. 31).

Esta análise será reforçada no livro “Conscientização” ao afirmar que a *generosidade dos opressores alimenta-se de uma ordem injusta que é preciso para justificar tal generosidade* (FREIRE, 1980, p. 61). Por isto, a liberdade,

[...] é uma conquista e não uma doação. Exige uma permanente busca que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal fora dos Homens ao qual, inclusive eles se alienam. Não é idéia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento em que estão inscritos os homens como seres inclusos (FREIRE, 1970, p. 35).

A liberdade como conquista se concretiza na luta de classes por meio da qual poderá “nascer” o novo Homem: *Homem a nascer da superação da contradição com a transformação da velha situação concreta opressora que cede lugar a uma nova, de libertação* (FREIRE, 1970, p. 33).

Coerente com a sua filosofia, Freire reafirma a noção dialética de práxis como espaço de busca da liberdade, enquanto *reflexão e ação dos Homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimido* (1970, p.40).

Os oprimidos não obterão a liberdade por acaso, senão procurando-a em sua Práxis e reconhecendo nela que é necessário lutar para conseguí-la (FREIRE, 1980, p. 57). Luta que representa um verdadeiro ato de amor, oposto à falta de amor que se encontra no coração da violência dos opressores, que se reveste, tal como mencionado anteriormente, de falsa generosidade, daí a importância da educação no processo dinâmico de libertação dos oprimidos.

A práxis libertadora dos educadores, comprometida com a conscientização e a superação de toda forma de opressão, além de ser uma ação sempre inacabada em constante construção e transformação, torna-se, de fato, uma *Pedagogia dos Homens empenhando-se na luta por sua libertação* (FREIRE, 1970, p. 43).

A conscientização não é propriamente o ponto de partida do engajamento. A conscientização é mais um produto do engajamento. Eu não me conscientizo para lutar. Lutando me conscientizo. A conscientização é a tomada de consciência que se aprofunda. Esse aprofundamento é gerado na Práxis e a reflexão sobre a própria luta que iniciou o processo de conscientização o intensifica. É um ciclo dinâmico (FREIRE, 1985, p. 114-115).

Entretanto, um dos problemas da luta inicial pela conscientização é que, em muitos casos, o desejo dos oprimidos é tornar-se eles mesmos opressores, pois este é o modelo dominante da humanidade.

Infelizmente, a imersão dos oprimidos em realidades opressoras *impede-lhes uma percepção mais clara de si mesmos enquanto oprimidos* (FREIRE, 1980, p.58), bastando citar, para isso, o caso daqueles camponeses ou escravos que, sendo tornados chefes dos seus padrões, tornam-se também mais violentos para manter os seus cargos e privilégios.

Desta forma, a revolução que pretende transformar as relações de opressão deve enfrentar ainda esse fenômeno, pois o oprimido foi transformado num *ser que tem desprezo por si mesmo, que provém da interiorização da opinião dos opressores sobre ele* (FREIRE, 1980, p. 61) tornando-se, em muitos casos *emocionalmente dependentes* (FREIRE, 1980, p. 58).

Para a superação dialética desta condição de opressão, é essencial que os oprimidos levem a termo um combate que resolva a contradição em que estão presos no mesmo contexto cultural onde se constrói a sua consciência, motivo pelo qual Freire nos alerta, afirmando que a cultura não é algo simplesmente construído pelo dominador o qual a impõe aos dominados. *Ela é resultado de relações estruturais entre os dominados e o dominador*, daí a necessidade de refletir dialeticamente sobre esta relação de dependência e controle social enquanto fenômeno relacional que dá origem a diferentes formas de ser, de pensar e de expressar-se, isto é: *as culturas do silêncio e as culturas que têm uma palavra* (FREIRE, 1980, p. 64).

Uma cultura do silêncio nasce, por definição, numa sociedade dependente onde sua voz não é uma voz autêntica, mas um simples eco da voz da metrópole, que geralmente detem, não somente o poder dirigente, mas o poder econômico e tecnológico.

Uma consciência imersa na realidade social imposta pela dominação que não consegue se distanciar suficientemente da realidade para objetivá-la e conhecê-la de maneira crítica, recebe o nome de *consciência semi-intransitiva*, característica das sociedades fechadas (FREIRE, 1980, p.67).

Quando o povo de uma sociedade dependente consegue romper com a cultura do silêncio e conquistar o direito da palavra – ou melhor, quando as mudanças radicais da estrutura transformam a sociedade dependente -, uma determinada sociedade, em seu conjunto, pode deixar de ser silenciosa em relação ao poder dirigente e superar o estado de consciência semi-intransitiva.

Historicamente, somente a pressão das massas sobre as elites tem sido capaz de forçar mudanças capazes de romper com a consciência semi-intransitiva para transformar-se, num movimento dialético e progressivo, em consciência transitiva.

Se as massas oprimidas conseguem organizar-se e sair do silêncio imposto, elas mesmas vão assumindo atitudes cada vez mais exigentes e, conforme estas exigências vão sendo satisfeitas, elas mesmas tendem *não só a multiplicá-las, como também a modificar a natureza das mesmas* (FREIRE, 1980, p. 65).

Por outro lado, a passagem de um estado de consciência para outro *é também um momento de despertar da consciência das elites, momento decisivo para a consciência crítica dos grupos progressistas* (FREIRE, 1980, p. 71).

Entretanto, um opressor somente será solidário com o oprimido quando deixar de olhá-lo como uma categoria abstrata, como pessoa injustamente tratada, privada de sua palavra *de quem abusou ao venderem seu trabalho* (FREIRE, 1980, p. 59), e quando superar uma série de preconceitos historicamente concebidos, tais como *a falta de confiança no povo como capaz de pensar, de querer e de saber* (FREIRE, 1980, p. 61).

Além disso, somente na *camaradagem com os oprimidos* poderão os “convertidos” compreender tanto a sua característica maneira de viver, quanto a relação opressor-oprimido, necessária para que o opressor possa “descobrir” concretamente o seu opressor, e, portanto, a sua própria consciência.

Obviamente, o poder dirigente monitora este processo de desenvolvimento e cria, constantemente, novos mecanismos para manter as massas silenciadas surgindo, intencionalmente, *a manipulação populista enquanto espécie de narcótico político que entretêm não somente a ingenuidade de consciência que surge, como também o hábito que as pessoas adquiriram de serem dirigidas. Também, na medida em que utilizam os protestos e as reivindicações da massa, a manipulação política acelera, de forma paradoxal, o processo pelo qual as pessoas desvelam a realidade* (FREIRE, 1987, p.67).

Quando as contradições de uma sociedade em transição aparecem claramente, os grupos progressistas passam a distinguir melhor as mesmas e manifestar, junto com as massas populares

e por caminhos diferentes tais como a literatura, as artes plásticas, o teatro, a música, a educação e a arte popular, sendo aqui o importante não *os caminhos e sim a comunhão com as massas, às quais alguns destes grupos conseguem chegar* (FREIRE, 1980, p. 71).

Diante desses avanços, o Golpe de Estado torna-se mais uma arma de silenciamento das massas e dos segmentos progressistas que as apoiam. Arma das elites econômicas e militares utilizada como resposta arbitrária e antipopular a crise provocada pela emergência popular.

Se os fundamentos ideológicos e institucionais das elites são fortes, ficará mais difícil para as massas organizadas voltarem ao estágio pré-golpe, forçando os movimentos populares a criarem novas formas, novos mecanismos de conscientização consubstanciados em novas formas de luta popular contra a exclusão.

Não sendo uma opção das massas, a exclusão torna-se um *ato-objeto* de violência, em que o ser marginalizado não é um “ser fora de”, mas, ao contrário, um “ser no interior de” em *uma estrutura social, em relação de dependência para com os que fãlsamente chamamos de autônomos e que, na realidade, são seres inautênticos* (FREIRE, 1980, p. 74).

Educação, opressão e libertação

Sob a perspectiva de exclusão, tal como colocado acima, Freire considera que o *analfabeto* não é uma pessoa que vive à margem da sociedade, mas apenas um representante dos extratos dominados da sociedade. Reforçar a idéia de marginalidade significa reforçar a mistificação da realidade (FREIRE, 1980).

Por oposição, a educação libertadora considera o processo educativo como sendo uma *ação cultural para a liberdade* de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador que não deve ser tratada como uma forma de curativo que deve trazer “de fora” para “dentro” o doente, o excluído, pois este tipo de práxis, faz parte das lutas efetivas para a transformação da estrutura desumanizante, único caminho capaz de superar a alienação imposta na sociedade dependente.

Vale ressaltar aqui que, na práxis pedagógica libertadora, o diálogo, tal como analisado na parte introdutória deste trabalho, só se dá entre iguais e diferentes e não entre antagônicos, pois, com estes, no máximo, pode haver um pacto: *Em determinado momento, a classe dominada aceita um pacto com a dominante, mas passada a situação que gerou a necessidade do pacto, o conflito se reacende. É isso o que a dialética ensina* (FREIRE, 1985, p. 123-24).

Por outro lado, o educador humanista revolucionário deve concentrar os seus esforços numa profunda confiança nos Homens e em seu poder criador, colocando-se *ao nível dos educandos em suas relações com eles* (FREIRE, 1985, p. 80), sabendo que os Homens somos seres em devir, inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada.

Nesse contexto, a educação problematizadora-crítica deve ser capaz de estimular uma ação e uma reflexão verdadeiras sobre a realidade, respondendo assim à vocação dos homens que não são seres autênticos *senão quando se comprometem na procura e na transformação criadoras* (FREIRE, 1985, p. 81). Por isso, a educação, além de ser continuamente refeita pela práxis e de não aceitar um presente bem conduzido nem um futuro pré-determinado, deve enraizar-se no presente dinâmico para chegar a tornar-se revolucionária, sendo para tanto portadora de esperança.

Assim, uma ação cultural para a superação da relação opressor-oprimido deve ser capaz de conduzir estrategicamente a uma luta contra as estruturas opressoras e desumanizantes. E, na medida em que *este projeto procura afirmar os Homens concretos para que se libertem, toda concessão irrefletida aos métodos do opressor apresenta uma ameaça e um perigo para o mesmo projeto revolucionário. Por isso os revolucionários devem exigir de si uma coerência muito forte* (FREIRE, 1982, p. 90-91).

A ação cultural para a liberdade empreende-se, desta forma, contra a elite dominadora do poder, pois toda revolução cultural apresenta a liberdade como finalidade. Ao contrário, uma ação cultural, se for conduzida por um regime opressor como estratégia de dominação, jamais chegará a ser uma revolução cultural transformadora (FREIRE, 1982, p.95).

Considerações finais.

A filosofia de Paulo Freire nasceu num contexto de dependência social imposta pelas elites do país, foi capaz de analisar a relação opressor-oprimido e apontar fundamentos educacionais orientados para contribuir com a libertação das classes oprimidas.

Freire entendeu que a tarefa de libertação do estado de alienação do povo não pode ser dissociada do processo de compreensão e de transformação do mundo da produção/trabalho que se encontra nas mãos do capitalismo e suas elites, uma vez que este reflete e condiciona as instituições sociais (supra-estrutura), dentre as quais encontra-se a educação escolar.

A importância dessa questão reside no fato de que o constante processo de “adequação” das instituições e da vida social a cada novo estágio de desenvolvimento sócio-econômico e tecnológico influencia, também, em determinados momentos históricos, o mundo da produção, promovendo-se, dialeticamente, uma espécie de sobredeterminação que termina afetando a dinâmica desse mundo e suas relações de poder.

Em outras palavras, a escola que promove a prática da liberdade, da superação dialética da relação opressor-oprimido, a ruptura da cultura de silêncio, tal como explicitada por Freire na sua obra, torna-se capaz de contribuir com a promoção da inserção crítica dos oprimidos na sua luta permanente pela libertação sócio-política-cultural e econômica imposta, ideologicamente, pelas classes dominantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARBONELL, et.al. **Pedagogias do Século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1970.
FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
FREIRE, P. **Ação Cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
FREIRE, P., GADOTII M. & GUIMARÃES, S. **Pedagogia: Diálogo e Conflito**. São Paulo: Cortez, 1985.
FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Unesp, 2000.
FREIRE, P. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Unesp, 2001.
GADOTII, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.