

Contribuições do legado de Paulo Freire para a formação do educador: revisitando algumas obras do autor pernambucano

Antonio Carlos de Sousa¹, Thiago Falcão Solon², Betânea Moreira de Moraes³

Resumo

A despeito das duras críticas sofridas por Paulo Freire nos últimos anos, orquestradas pelo (des)governo vigente no Brasil, indubitável é o fato de que suas obras foram e são estudadas até os dias atuais, contribuindo significativamente para a formação de educadores e educadoras nacionais e internacionais. Incontestáveis também são os contributos subtraídos por intermédio das leituras dos escritos deste mundialmente reconhecido pernambucano e que em 2021 completaria 100 anos, se vivo fosse. Partindo dessas premissas, o presente artigo tem como objetivo primaz evidenciar as contribuições do legado de Paulo Freire para a formação de educadores e educadoras, a partir das obras *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia do Oprimido*, podendo, assim, reverberar no processo de construção da emancipação humana. Para tanto, o estudo dispôs-se a realizar uma análise teórico-bibliográfica dos referidos livros, subsidiada pelas contribuições de Freire (2010), Marini (2018), Pavan (2011) dentre outros autores, referentes à temática da formação docente e à obra freireana. Infere-se com essa investigação que a perspectiva freireana traz, em seu bojo, significativas contribuições para os diferentes sujeitos educacionais, a partir do momento em que estes tomam consciência de seus papéis na transformação de uma sociedade de classes antagônicas, fundada na exploração do homem pelo homem.

Palavras-chave

Paulo Freire. Formação do educador. Transformação social.

¹ Mestrando em Educação na Universidade Estadual do Ceará, Brasil; professor efetivo da Rede Municipal de Educação de Russas, Ceará, Brasil. E-mail: adesousa491@gmail.com.

² Mestrando em Educação na Universidade Estadual do Ceará, Brasil; professor efetivo da Rede Municipal de Educação de Caucaia, Ceará, Brasil; membro do Grupo de Pesquisa Pró-Inclusão (UFC) e do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade (EDUCAS/UECE). E-mail: thiago22falcao@gmail.com.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará, Brasil; estágio pós-doutoral na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil; professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará, Brasil; pesquisadora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário (IMO/UECE). E-mail: betaneamoraes@gmail.com.

Contributions of the legacy of Paulo Freire to educator training: revisiting some works of the pernambucano* author

Antonio Carlos de Sousa⁴, Thiago Falcão Solon⁵, Betânea Moreira de Moraes⁶

Abstract

Despite the harsh criticism Paulo Freire has suffered in recent years, orchestrated by the current (mis)government in Brazil, undoubtedly is the fact that his works have been and still are studied to this day, contributing significantly to the training of national and international educators. Incontestable are also the contributions grasped through the readings of the writings of this world-renowned author from Pernambuco and that in 2021 would complete 100 years if he were alive. Based on these premises, this article aims to highlight the contributions of the legacy of Freire to educator training, based on the works *Pedagogy of the Autonomy* and *Pedagogy of the Oppressed*, thus being able to reflect upon the process of construction of human emancipation. To this end, the study was willing to perform a theoretical-bibliographic analysis of these books, supported by the contributions of Freire (2010), Marini (2018), Pavan (2011), among other authors, referring to teacher education as well as Freire's work. It was inferred from this investigation that Paulo Freire's perspective brings in its core significant contributions to the different educational subjects, from the moment they become aware of their roles in the transformation of a society of antagonistic classes, founded on the exploration of man by man.

Keywords

Paulo Freire. Educator training. Social transformation.

⁴ Master degree student in Education, State University of Ceará, Brazil; full professor at the Russas Municipal Education Network, Ceará, Brazil. E-mail: adesousa491@gmail.com.

⁵ Master degree student in Education, State University of Ceará, Brazil; full professor at the Caucaia Municipal Network, Ceará; member of the Pro-Inclusion Research Group (UFC) and of the Education, School Culture and Society Research Group (EDUCAS/UECE). E-mail: thiago22falcao@gmail.com.

⁶ PhD in Education, Federal University of Ceará, Brazil; postdoctoral internship at the Federal University of Rio Grande do Norte, Brazil; adjunct professor at the State University of Ceará, Brazil; researcher at the Institute of Studies and Research of the Workers' Movement (IMO/UECE). E-mail: betaneamoraes@gmail.com.

* A person who was born in Pernambuco, a State in the Northeast part of Brazil.

Introdução

Paulo Freire, renomado autor brasileiro no campo da educação, notabilizou-se como uma sumidade nessa área por ter desenvolvido estudos precursores sobre educação popular, alfabetização de adultos e, ainda, por revolucionar a relação educador/educandos na sociedade de sua época e, por que não dizer, no contexto atual. Em seu legado, ora de forma posta ora de forma pressuposta, é premente a vigência de um estado de opressão em que estão inscritos opressores e oprimidos, legitimado por um sistema que se apresenta superior a todos os indivíduos (FREIRE, 1987).

Tal temática, dentre outras que robustecem as importantes contribuições do autor, foi delineada por Freire ao longo de toda a sua vida e abordada em diversos livros de sua vasta literatura. Contudo, foi nos livros *Pedagogia do Oprimido*, escrito em 1968 e publicado no Brasil em 1970, e *Pedagogia da Autonomia*, escrito em 1997, que as concepções de Freire ganharam relevo no cenário nacional e internacional, e os conceitos por ele trabalhados alcançaram a notoriedade da qual são merecidamente reconhecidos até os dias de hoje. Nesse sentido, o significado do trabalho de Freire é percebido em diversos países, como no Chile, onde esteve exilado por certo período de sua vida em decorrência das perseguições políticas sofridas por ele na ditadura militar brasileira, como represália a suas revolucionárias concepções pedagógicas (MARINI, 2018; MOTA, 2018; PAVAN, 2011; SAUL, A.; SAUL, A. M., 2018).

Assim exposto, o objetivo geral deste trabalho centra-se em evidenciar as contribuições do legado de Paulo Freire para a formação de educadores e educadoras, a partir das obras *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia do Oprimido*, podendo assim, reverberar no processo de construção da emancipação humana. Para tanto, o estudo dispôs-se a realizar uma análise teórico-bibliográfica dos referidos livros, em diálogo com outros autores (FREIRE, 2010; PAVAN, 2011; MARINI, 2018) referentes à temática da formação docente e à obra freireana.

Ao optarmos pela pesquisa teórico-bibliográfica, faz-se necessário explicitar previamente o conceito e a relevância desse tipo de pesquisa para o presente trabalho. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa teórico-bibliográfica é constituída a partir de materiais já publicados, como artigos científicos, livros, revistas, entre outros. O pesquisador, nessa perspectiva, se debruça sobre o estudo e o domínio do conhecimento já elaborado, com vistas a sistematizar, de acordo com seu objeto de investigação, o conjunto da produção

analisada. Na realização da pesquisa bibliográfica, portanto, é preciso que o pesquisador leia, reflita e (re)escreva sobre as fontes selecionadas. Nesse sentido, a utilização da pesquisa teórico-bibliográfica nesse trabalho favorece a compreensão, a reelaboração e transmutação dos conceitos freireanos, tomados a partir da revisão das obras *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*.

Gadotti (2001) destaca que, nos livros *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*, Freire apresenta, em sua plenitude teórica e reflexiva, mesmo em períodos distintos de sua vida, suas principais ideias acerca da educação e da relação educador/educandos. Além disso, demonstra subsídios para a formação do educador, na perspectiva da emancipação humana, como crítica ao sistema de opressão das consciências, o qual faz permear diferentes interesses e relações entre os sujeitos. A compreensão de todo o legado freireano não é tarefa simples, considerando a complexidade das obras do autor e os diferentes tempos históricos que atravessam sua produção, iniciando-se, nos anos 1950 e 1960, por suas experiências revolucionárias com alfabetização de adultos e com movimentos de educação popular. Porém, em todas as obras do autor, é possível perceber um Freire comprometido com um modelo educativo contrário às tradições de verticalização e de centralização do saber por parte do professor (MOTA, 2018; PAVAN, 2011).

Para Marini (2018), dentre outras pesquisas que se debruçam sobre a obra de Paulo Freire, os escritos do autor, apesar de conhecidos, ainda não são devidamente compreendidos em seu sentido amplo e fundamentados nas práticas pedagógicas de educadores. Um dos motivos seria a mirada superficial sobre seus conceitos e contribuições, bem como as dificuldades de perceber a verdadeira função atribuída por Freire ao educador, qual seja: de ajudar os educandos a tomarem consciência da situação de opressão em que todos estão imersos em prol da emancipação humana. Os saberes adquiridos e necessários para essa prática não se fazem por acaso, mas através de uma práxis transformadora. Também somam-se, além dessas questões, as distorções históricas da teoria freireana e de seu importante legado para a educação, o que tem se intensificado nos últimos anos pelos governos conservadores no Brasil e no mundo, contrários às suas ideias revolucionárias e críticas da realidade (FREIRE, 2010; MARINI, 2018; PAVAN, 2011).

Do contato com os escritos de *Pedagogia do Oprimido* vê-se que Freire, tanto na obra em questão quanto em outras tantas de sua vasta produção, apresenta uma série de aspectos e conceitos fundamentais para a compreensão do complexo educacional, bem como as circunstâncias injustas pelas quais ele foi delineado historicamente. “A função do educador,

portanto, é de investir em uma práxis transformadora, ajudando os educandos a desvelar a realidade, comprometidos que devem ser com a emancipação de todos” (MARINI, 2018, p. 36).

Sendo assim, torna-se oportuno evidenciar, revisitar e refletir, na íntegra, as inúmeras contribuições de Freire em suas obras para educadores nacionais e de outros países, tomando como destaque a análise dos livros *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia do Oprimido*. Revisitar essas obras tem grande relevância em qualquer momento da formação do educador, principalmente fomentando a construção da práxis pedagógica. Segundo Freire, educadores e educadoras devem se fundar em algumas noções básicas, defendidas pelo autor brasileiro no decorrer de seus estudos sobre a formação sociocultural dos indivíduos, em que a educação parece configurar-se como complexo que ocupa lugar importante para a emancipação humana.

Dentre outras noções fundamentais, faz-se menção de destaque ao contexto de opressão em que estão permeados opressores e oprimidos, o qual dicotomiza e desumaniza a relação entre educador e educandos. Ambos os sujeitos são imersos numa lógica antagônica de interesses, ações, práticas e cuja tarefa principal, sobretudo dos oprimidos, deve residir na sua libertação, humanizando-se e tornando-se emancipados da contradição histórica em que foram inscritos, mormente, pelo sistema capitalista de produção (FREIRE, 1987). Vejamos na próxima seção, a partir do livro *Pedagogia da Autonomia*, que saberes e noções Freire julga como a base para essa compreensão da realidade por parte do educador..

Saberes necessários à formação do educador em Paulo Freire: algumas contribuições de *Pedagogia da Autonomia*

A formação do educador vai muito além da conclusão de um curso de graduação. Podemos concordar que a formação do educador se inicia nessa fundamental etapa formativa. Contudo, não podemos delimitar o seu fim e nem as implicações que uma formação transformadora e contínua pode contribuir para a práxis de qualquer educador. Dito isso, a formação do educador se faz contínua, pois implica uma busca constante pelo saber, pela reflexão crítica da prática pedagógica (GARCIA, 1999; MARINI, 2018). Vale destacar, ainda nas linhas iniciais desta seção, o que Freire denomina por práxis numa perspectiva crítica e transformadora. Para ele, “a práxis é a capacidade do sujeito de atuar e refletir, isto é, de

transformar a realidade de acordo com as finalidades delineadas pelo próprio ser humano” (FREIRE, 2010, p. 7).

Dessa forma, entender o conceito de práxis e a sua função dada por Freire à formação do educador parece central e fundamental para uma ação na perspectiva da emancipação humana. Para Alexandre Saul e Ana Maria Saul (2016), a compreensão das contribuições do legado de Freire se faz a partir de uma revisita, na íntegra, às suas obras, aos seus escritos, aos significados e às possibilidades de atuação docente dentro de um contexto histórico de exploração entre os homens, sendo esse o pano de fundo no início de sua atuação como educador. “A humanização, a transformação dessa realidade, requer alguns elementos basilares, sem os quais o educador perde de vista sua real função social e educacional” (SAUL; SAUL, 2016, p. 24).

Feitas essas primeiras conceituações, Freire (2011) apresenta-nos, a partir do livro *Pedagogia da Autonomia*, alguns saberes imprescindíveis à formação docente. O autor esquematiza esses saberes em três capítulos: “Prática docente: primeira reflexão”; “Ensinar não é transferir conhecimento”; e “Ensinar é uma especificidade humana”.

Para o autor supramencionado, ensinar exige, dentre outros saberes, rigorosidade metódica, respeito aos saberes do educando, e criticidade. Sobre a primeira exigência, infere-se que a prática educativa requer metodologias que formem educadores “criadores, investigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (FREIRE, 2011a p. 28). É ainda nesse saber que emerge a afirmativa de que o ato de ensinar não deve ser tomado como mera transmissão de conhecimento, mas como criação de condições propícias à aprendizagem crítica daquilo que pode ser conhecido (objeto ou conteúdo).

Ter a compreensão de que ensinar não é meramente o ato de transferir conhecimento é tão, indiscutivelmente, relevante à práxis educativa que o próprio Freire lhe reserva um capítulo específico na obra *Pedagogia da Autonomia* (2011a). Nesse capítulo, o teórico pernambucano considera a consciência do inacabamento, a autonomia do ser do educando, bom senso, curiosidade, apreensão da realidade, alegria, esperança, etc., como exigências indispensáveis à práxis do educador. Essas condições, conforme aponta a perspectiva freireana, colaboram significativamente para que a atividade docente não se realize como “educação bancária”⁷ (FREIRE, 2010; PAVAN, 2011).

Segundo Pavan (2011), o respeito aos saberes dos educandos é, indubitavelmente, outro elemento crucial dessa obra de Freire para a formação do educador. Nas linhas

⁷ O termo “educação bancária”, cunhado por Paulo Freire, será mais bem explicitado na seção seguinte.
Rev. Ed. Popular, Uberlândia, Edição Especial, p. 97-113, set. 2021.

introdutórias desta seção, diz-se que a “formação do educador” se inicia no momento em que ele ingressa em um curso superior. Todavia, é salutar destacar que naquele momento referíamos-nos à constituição profissional, aos conhecimentos provenientes dessa constituição, o que não significa a anulação dos conhecimentos prévios desse sujeito em formação.

Respeitar os saberes dos educandos implica articular a(s) realidade(s) dos indivíduos com o ensino dos conteúdos. “Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viverem em áreas da cidade descuidadas pelo poder público...? Por que não há lixões no coração dos bairros ricos?” (FREIRE, 2011, p. 32). São algumas indagações que poderão fomentar a crítica reflexiva por parte do alunado. Conhecer a(s) realidade(s) dos alunos e alunas e, sobretudo, articulá-las com o ensino, é algo que deve, ou pelo menos deveria, preponderar nos espaços de aprendizagem. Como diz o autor, o educador ou educadora que “pensa certo”⁸ transparece aos educandos a ideia de que “uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo” (FREIRE, 2011, p. 30). Nessa esteira de saberes, objetos cognoscíveis e conteúdos, “não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição de humildes, daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo” (FREIRE, 2011, p. 35).

Em se tratando da criticidade como saber indispensável à prática educativa, arrisca-se dizer que, sem um posicionamento crítico-reflexivo por parte dos educadores e educadoras sobre o contexto no qual estão inseridos e, sobremaneira, acerca de sua própria atuação, nenhum dos saberes supracitados poderão se efetivar. A curiosidade ingênua faz parte de nós, somos curiosos desde crianças, “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (FREIRE, 2011, p. 33). A prática educativa implica transição/transformação da ingenuidade com a qual o senso comum se sedimenta, para a *curiosidade epistemológica*, dotado de cientificidade. No entanto, é importante destacar que essa transição/transformação não se dá de forma automática, ela necessita ser instigada, desenvolvida a partir de uma prática educativo-progressista.

Em relação à formação desses sujeitos-educadores-professores, Garcia (1999), consonante aos preceitos freireanos, coloca a necessidade de uma melhor integração entre a teoria e a prática. Assim, na formação contínua dos educadores e educadoras, deve-se considerar como momento fundante o da reflexão crítica sobre a prática. “O próprio discurso

⁸ “Pensar certo” para Freire (2011) é agir de forma crítico-reflexiva. Refere-se a uma prática docente crítica.

teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática” (FREIRE, 2011, p. 40).

Nesse contexto, Nóvoa (1997, p. 25) reafirma como base para a formação de professores a visão crítico-reflexiva, entendendo, portanto, que essa formação do educador não pode ser concebida como uma “construção” advinda da acumulação, mas por meio de posicionamentos críticos e reflexivos sobre as práticas pedagógicas e sobre a realidade.

Até aqui expomos alguns dos saberes reivindicados por Freire como sendo importantíssimos na formação de educadores e educadoras. Esses conhecimentos inerentes à prática educativa devem subsidiar o trabalho docente nos espaços de ensino e de aprendizagem. Feito isso, na próxima seção, apresentamos as contribuições do livro *Pedagogia do Oprimido*, as quais complementam a ideia de Freire sobre uma formação crítica e transformadora do educador, desde as suas bases teóricas e conceituais.

Pedagogia do Oprimido: contribuições para uma formação emancipadora

Freire, em suas obras, aborda a prática de liberdade, mobilização e conscientização dos sujeitos acerca da sociedade desigual na qual nos encontramos. Esse recifense acredita e enfatiza que a educação é um elemento-chave para a transformação da sociedade. Isso posto, sublinhamos que a pedagogia libertadora de Paulo Freire nos revela contribuições significativas para a formação do educador, ideia esta central em *Pedagogia do Oprimido*, mas que perpassa as diversas obras do autor.

Para Mota (2018), pensar numa pedagogia libertadora, comprometida com a emancipação humana e com a transgressão das práticas tradicionais de verticalização da relação professor/aluno, é possivelmente a mais importante contribuição de Freire. Em primeiro lugar, porque representa uma concepção radical quando de sua criação pelo autor, sofrendo com represálias no período da ditadura militar nas décadas de 1960 e 1970, culminando, por exemplo, em seu exílio no Chile. Em seguida, por continuar atual mesmo depois de tantos anos, em tempos históricos distintos, mas que inscrevem relações sociais e educacionais não muito diferentes das de hoje (PAVAN, 2011). Portanto, o legado de Freire precisa ser cada vez mais valorizado e refletido na formação de educadores/educadoras, em seu potencial crítico e epistemológico, perpassando todas as obras do autor.

Pedagogia do Oprimido, por exemplo, foi o segundo escrito do autor pernambucano, o qual foi reconhecido mundialmente. Tecida no ano de 1968, essa obra, uma das mais

importantes do mundo na área da educação, traz vestígios de sua vivência no Chile. Dito de outra forma, sua escrita se embasa nas experiências que o próprio autor teve como educador popular nos anos em que residiu naquele país. Sobre as acepções de Paulo Freire na obra acima, Marini (2018, p. 37), afirma que,

a referida e constante preocupação com a questão da libertação justifica-se no âmago do pensamento do autor para produção desta obra, em razão de sua consistente formação católica que o posicionou dentro do existencialismo cristão. As correntes progressistas do catolicismo que deram origem à Teologia da libertação, focada na práxis transformadora, são responsáveis pela centralidade dada ao sujeito na perspectiva freireana. Aspectos como a relação eu-tu, ser-com, liberdade, homem/mulher como seres no mundo e com o mundo, característicos do existencialismo cristão, são compartilhados por Freire a medida em que se trata de sua fé inabalável nos homens e mulheres para a transformação do mundo.

A partir dessas bases teóricas, percebemos que Freire foi um admirador incondicional dos homens e mulheres como sujeitos sociais, cuja modificação dos cenários econômico-sociopolíticos estaria nas mãos desses atores sociais. Assim exposto, que contribuições podem ser subtraídas a partir da leitura da obra *Pedagogia do Oprimido*? Nas linhas que se seguem, buscamos expressar, de forma mais sistemática, algumas dessas contribuições.

Freire (1987) inicia sua obra afirmando que o estado de opressão define-se pela relação histórica de exploração do homem pelo homem, consolidada pelo sistema capitalista de produção. Nesse sistema, a sociedade é dividida em classes antagônicas e desiguais, com interesses distintos, levando os sujeitos a uma condição de subsistência na qual a manipulação de uns pelos outros é necessária para a manutenção do *status quo*. Nesse sentido, a essência humana é construída a partir das relações de exploração e de dominação de uma classe pela outra, com o objetivo de garantir o lucro, a acumulação de capital e a apropriação privada dos meios de produção, implicando, ainda, na formação das consciências dos sujeitos e na própria função atribuída à educação (ALVES, 2004).

Partindo do pressuposto de dominância, cujo dominante é o opressor e os dominados são os oprimidos, a primeira contribuição retirada do livro em análise repousa na conscientização política do próprio educador acerca dessa situação, mesmo que porventura ele desempenhe ou tenha desempenhado um papel de opressor. Sendo um dos participantes transformadores dessa sociedade constituída nitidamente por dominantes versus dominados, ou ainda, por opressores versus oprimidos, os educadores e educadoras necessitam perceber sua importância para a modificação dessa organização social, e é condição importante para que isso aconteça que os mesmos participantes tenham desenvolvido uma consciência crítica

a respeito dos processos humanos-sociais. Dessa forma, é fundamental que o educador/educadora consiga situar os seus alunos no mundo de dominação em que estão inseridos, propiciando neles, o desejo de luta pela libertação.

Isso posto, Freire (1987) advoga que o foco na busca pela humanização do mundo e dos indivíduos está em uma pedagogia que promova a descoberta de que os oprimidos hospedam os opressores nessa ordem social, ou seja, estes últimos legitimam seu poder na aderência ingênua de seus ideais pelos primeiros através do estabelecimento de uma determinação econômica e ideológica manipuladoras. Nessa esteira de acepções, Freire (1987, p. 32) complementa que “somente na medida em que se descubram hospedeiros do opressor, os oprimidos poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto viverem a dualidade na qual ser é parecer, e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo” (FREIRE, 1987, p. 43).

Tomando tal constatação do autor como preponderante nessa reflexão, é dever do educador fomentar nos educandos um espírito crítico e problematizador da realidade, elaborando, juntos, uma pedagogia do oprimido e não do opressor, já que, como afirma Freire, apenas o oprimido é capaz de humanizar a si mesmo e assim fazer ecoar a possibilidade de humanização na postura dos opressores. Todavia, o educador deve ter premente o cuidado em esclarecer os educandos no momento em que eles se reconhecerem sujeitos de sua emancipação, a fim de que também não se tornem novos opressores, aspecto esse possível em um primeiro instante de suas existências, tendo em vista a formação de uma estrutura contraditória em suas consciências e que foi sendo condicionada a eles ao longo das experiências sociais.

Uma segunda contribuição do livro, no tocante à formação do educador, diz respeito ao papel encorajador que deve assumir junto aos seus alunos, desvelando neles o medo da libertação que surge ao descobrirem a situação trágica de que devem se comportar como os pioneiros da humanização. Também lembra Freire (1987), como condição necessária na postura do educador, promover, não só o comprometimento dos educandos em sua tarefa transformadora, mas também a capacidade de compartilharem e comungarem o saber revolucionário que foi descoberto - quando deixam de ser opressores e passam a se entender como oprimidos - em associação com o povo, ainda leigo em sua alienação. “Dizer-se comprometido com a libertação e não ser capaz de comungar com o povo a quem continua considerando absolutamente ignorante, é um doloroso equívoco” (FREIRE, 1987, p. 48).

Das referências mencionadas, entendemos que a que merece maior atenção da nossa parte é o chamado medo da liberdade na postura dos oprimidos. A superação de uma sociedade injusta por outra livre e humanizada ocorre, como defende o autor brasileiro, em função de os oprimidos deixarem de serem seres cindidos interiormente, ou seja, portadores da sombra do opressor em suas consciências. Esse processo torna-se difícil, pois exige que os sujeitos substituam autenticamente o espaço vazio deixado por essa sombra por sua autonomia. Além disso, soma-se ainda a acomodação e a adaptação geradas pela dinâmica dominadora da opressão, o que leva os oprimidos a se sentirem erroneamente incapazes de assumirem sua libertação e receosos com a possibilidade de ameaça, seja aos opressores acostumados a oprimir, seja aos seus iguais companheiros oprimidos da instauração de uma maior repressão (FREIRE, 1987).

Frente a esse processo de reflexão dos educandos sobre a transformação da realidade opressora, o grande desafio e dever do educador é desmistificar que essa ordem social não surgiu por acaso ou pré-determinada biologicamente, mas como um produto da ação histórica dos homens. Para Alves (2004), da mesma forma que a opressão não é natural ou inerente à condição humana, o egoísmo e a competição construídos a partir dessa perspectiva também não o são. Nesse sentido, o autor complementa que a essência humana não é dada e imutável, mas uma essência histórico-social, em que as marcas históricas de dominação entre os sujeitos constituem as características naturalizadas e disseminadas pelos próprios homens.

Partindo dos pressupostos de que a condição de opressão não é natural, assim como as características de dominação entre os homens também não o são, reafirma-se a função do educador em desvelar a realidade histórica de opressão a que todos foram submetidos. A práxis transformadora permite que se edifique outra construção social, em que todos os indivíduos sejam vistos como iguais e convictos de sua “vocação ontológica de ser mais” (FREIRE, 1987, p. 52), é preciso que todos reconheçam as limitações pelas quais se encontram submetidos pela situação concreta de opressão.

Somente a partir de uma tomada de consciência por parte de educadores e educandos os sujeitos poderão resolver lutar juntos, assim como se engajando na busca da emancipação de todos, adotando uma postura crítica à luz da necessidade de ultrapassarem os inúmeros obstáculos dessa sociedade aos autênticos valores humanos genéricos, como a falsa generosidade da classe dominante pela classe dominada. Como destaca Freire (1987, p. 35), “a libertação, por isto, é um parto, e um parto doloroso. O homem que nasce desse parto é um

homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores/oprimidos, que é a libertação de todos”.

Outra contribuição que pode ser observada em relação a essa obra de Paulo Freire e a práxis do educador, considerada das mais importantes (MARINI, 2018; PAVAN, 2011). Refere-se à oportunidade que é dada de diferenciar e compreender os dois modelos de educação preconizados pelo autor no decorrer de seus estudos, e que revelam as instâncias políticas em que se assentam as práticas pedagógicas da escola nesse já esmiuçado cenário de opressão. O primeiro é denominado por Freire como “educação bancária” e que visa, dentre outros aspectos, a manutenção do atual sistema e das relações de dominação. O outro, classificado de “educação libertadora”, incide sobre a consciência dos oprimidos, cujo horizonte é emancipá-los da situação de opressão em que vivem e politizá-los de forma crítica. Nesse sentido, Freire (1987) lembra que, dependendo da filosofia de ensino e da opção metodológica adotada pelo educador em sala de aula, a tomada de consciência sobre seu processo de humanização por parte dos educandos poderá se efetivar ou não.

Na concepção bancária da educação, Pavan (2011) afirma que os objetivos centram-se fundamentalmente no ato de depositar as informações, transmitir valores e ideias prontas. Nessa perspectiva, os indivíduos estão como que presos, estáticos frente à assimilação das ideias dos opressores e, portanto, envoltos pela desumanidade socialmente posta. No âmbito da educação propriamente dita, predomina a verticalidade na relação professor/alunos, em que o educador conforma a inserção dos educandos no mundo através do que está sendo transmitido a eles, os quais, por sua vez, absorvem passivamente os conteúdos, não os assimilando e os recriando coletivamente. Tal postura acarreta a negação dos interesses dos oprimidos, fazendo prevalecer os objetivos das minorias dominadoras. Em suma, a educação bancária gira em torno de impossibilitar o pensar reflexivo e problematizador dos alunos, não passando de meros ouvintes nas aulas expositivas. Ademais, submetidos a métodos de avaliação dos conhecimentos que visam, sobretudo, a reprodução passiva dos conteúdos (FREIRE, 1987).

Já na educação libertadora, observa-se a prevalência do princípio da horizontalidade na relação professor/alunos, buscando-se o desejo por desvelar o mundo de opressão por parte dos oprimidos e torná-lo verdadeiramente humano (MARINI, 2018; PAVAN, 2011). Os conhecimentos são pautados em aspectos que favorecem a problematização da realidade, suplantando o que é imposto através dos conteúdos indiferentes às suas necessidades como sujeitos humanos. De modo geral, o mundo que se edifica pela dominação é questionado e os

indivíduos se colocam na perspectiva de substituí-lo por outro justo e igualitário, isto é, sem distinção de interesses e sem a exploração de uma minoria sobre a maioria, não havendo distinção hierárquica entre educador e educandos, mas sim a participação de ambos em prol da humanização de opressores e oprimidos (FREIRE, 1987).

A partir do reconhecimento dessas duas concepções de educação, é função primordial do educador, em sua práxis pedagógica, escolher práticas que tragam uma real intencionalidade concernente à emancipação humana. Durante o andamento do processo, educador e educandos devem ser sujeitos ativos na busca pela transformação da realidade opressora em que estão imersos, ambos cointencionados a desvelá-la e a conhecê-la numa perspectiva crítica, condição que permite colaborar para a recriação dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. “A razão de ser de uma educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador, implicando a superação da contradição opressor/oprimidos, e de tal maneira que se façam, simultaneamente, educadores e educandos.” (FREIRE, 1987, p. 60).

Essa afirmação do autor pernambucano no tocante à abrangência da educação libertadora na relação educador/educandos, sobretudo no âmbito escolar, nos leva a refletir sobre outra importante contribuição do livro *Pedagogia do Oprimido*, que se refere a um aspecto ainda não explorado (neste texto) da educação bancária, e que exige uma atenção redobrada por parte daquele personagem supracitado, a chamada alienação da ignorância. A ênfase dada a esse conceito freireano justifica-se devido aos prejuízos que ele desencadeia no processo de humanização e, conseqüentemente, de superação da sociedade opressora e dos valores por ela disseminados aos indivíduos, estes últimos desempenhando a função tanto de opressores como de oprimidos.

Para Freire (1987), a alienação da ignorância é um evento que decorre do caráter narrativo e dissertativo dos conteúdos na concepção bancária, sendo eles quase sempre retalhados e desconectados da realidade concreta dos educandos, intimados a se comportarem como ouvintes pacientes nas aulas e cuja posição corresponde senão a de meros recipientes ou vasilhas dos depósitos, arquivando-os de modo a memorizá-los e repeti-los. Na visão bancária da educação,

o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda em uma das manifestações instrumentais da ideologia da opressão, a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 1987, p. 58).

Com base nessa posição do autor, constata-se que a alienação da ignorância é um fenômeno que se afirma na mutualidade de quem a exerce, ou seja, o educador, acreditando que tudo sabe, e os educandos, contaminados pela opressão, entendem que nada sabem, as duas posturas legitimadas por ambos os agentes educacionais.

Uma vez compreendido o significado dessa problemática pelo educador e os danos que ela causa à supressão da contradição opressor/oprimidos, é importante que ele se perceba como um componente decisivo e mediador na busca pela libertação autêntica dos educandos, rompendo assim com a ideia, já enraizada historicamente no seio da escola, de hierarquização do saber e transmissão dos conhecimentos.

Na realidade, educador e educandos possuem experiências significativas e que devem ser compartilhadas em contextos escolares ou informais de educação, obscurecidas pela situação concreta de opressão em que todos estão permeados, mas imbuídos de construir uma sociedade justa e um mundo humanizado, em que todos alcancem o seu ser mais, e não haja o ser menos entre os sujeitos. Dessa forma, a educação contribuirá para que a realidade opressora seja superada por meio do conhecimento que permite compreender e problematizar o mundo.

Uma última contribuição que pode ser testemunhada pela leitura do livro *Pedagogia do Oprimido*, materializa-se no diálogo como ferramenta indispensável para promover uma relação mais participativa e de prerrogativa libertadora entre aqueles que constituem o complexo educacional, isto é, entre educador e educandos. A opção por tal instrumento também corrobora a ideia, já defendida, de supressão da realidade opressora pelos indivíduos, cuja origem emana da contradição histórica sobre a qual se assenta o atual sistema capitalista em suas diversas faces. O antidiálogo, como proposta contrária à do diálogo, em nada favorece para a conquista de uma sociedade humanizada, apenas reforça a dicotomia do mundo, tornando-a cada vez mais distante dos homens, questão que o educador deve estar sempre atento em seu trabalho pedagógico.

Segundo Marini (2018), Freire definia que o diálogo, além de uma prática inerente aos homens, seria o ato de compartilhar em comunhão a palavra e pronunciar o mundo. Essa pronúncia não se caracteriza tão somente por um mero anúncio da realidade, mas seria a busca comprometida e coletiva dos indivíduos em prol da superação da configuração de dominância que vigora nas relações humanas, uns como opressores e outros como oprimidos. É não mais, na perspectiva freireana, que um ato de amor, de humildade, de fé nos homens, de confiança, de esperança e de um verdadeiro pensar. No contexto da educação, o educador

apresenta seu conteúdo programático aos educandos baseando-se em conhecimentos, saberes e práticas problematizadores do mundo, gerando assim temas significativos para ambos.

A fundamentação de um trabalho pedagógico a partir da dialogicidade entre educadores e educandos seria a melhor maneira que o primeiro dispõe para conduzir, de forma crítica, os processos de ação/reflexão em sua prática e de transformação da realidade opressora. Tal inferência justifica-se pela oportunidade que é dada de promover um ambiente mais interativo e favorável à recriação do velho conhecimento por um novo, exigindo e simultaneamente despertando a criticidade na consciência dos sujeitos e o poder de colaboração na postura tanto do educador como dos educandos: “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeiramente educação” (FREIRE, 1987, p. 83).

Por fim, o diálogo, para Freire (1987), permite outra forma de relação entre educadores e educandos, marcada historicamente, como visto ao longo desse texto, além da situação de opressão, pela divisão e obediência passiva das ações e práticas escolares. O diálogo, na verdade, permite quebrar essa tradição educacional, levando todos os sujeitos a construir coletivamente o conhecimento, valorizando seus saberes, além de poderem refletir e modificar suas realidades.

Considerações finais

Com a leitura das obras de Paulo Freire aqui revisadas, é possível destacar a possibilidade advogada pelo teórico pernambucano de se realizar uma pedagogia libertadora, contendo conteúdos que tomem como ponto de partida o universo vocabular presente na vida dos educandos. Essa proposta suscitaria nos alunos um maior desejo em aprender determinados conteúdos que eles consideram importantes, além de contribuir para seu posicionamento crítico em um mundo que, por um processo histórico, acabou subtraindo-os largamente de suas condições humanas inerentes à lógica contraditória do sistema capitalista de produção.

No tocante à função do educador, essa mudança de postura, que corresponde à forma de elaboração do conhecimento pelo educador e seus educandos, também influi na práxis daquele agente nos diversos contextos educativos. Práxis esta apresentada por Freire e apontada como o motor que desencadeia o processo de libertação em sua consciência enquanto integrante da realidade opressora. De acordo com as considerações tecidas pelo

autor brasileiro, uma prática fundada na concepção bancária da educação não possibilita ao educador refletir sobre o seu papel na sociedade, e leva-o a perpetuar a ideologia dominante no seu trabalho pedagógico junto aos alunos.

Partindo de todos os conceitos e pressupostos freireanos apresentados nesse texto, revisitar as obras do autor e refletir constantemente suas contribuições parece um exercício fundamental pensando numa formação comprometida com a emancipação humana. Os livros *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia* expressam, embora não exclusivamente, todo o acervo conceitual e epistemológico deixado por Freire, desde o início de sua trajetória como educador problematizador que foi. O legado do autor, a despeito das críticas e retaliações sofridas por Freire ao longo de sua vida e mesmo após a sua morte, precisa ser cada vez mais evidenciado pensando numa formação crítica de educadores e educadoras, apresentando saberes capazes de criar e recriar de forma significativa o conhecimento. Também fundamenta, de forma ainda mais ampla, a formação docente em prol da transformação social e da superação da situação de opressão em que estão inscritos todos os sujeitos.

Finalizamos afirmando que, saber-se pertencente a um mundo injusto, desigual, desumano, em que alguns poucos usufruem de privilégios em função da subalternização de outros, apesar de ser uma das maiores contribuições de Freire, não é suficiente para o educador decidir modificar essa realidade pautado na emancipação de todos os sujeitos. Entretanto, é somente pela iniciativa de uma educação libertadora, problematizadora, humanista e transformadora que aquela descoberta pode ser efetivada na consciência oprimida dos alunos, fomentando neles o espírito de luta e de reorganização dos valores perdidos com a situação concreta de opressão. Como lembra Freire, o educador assim, mediatizado pelo mundo com seus educandos, torna-se capaz de libertá-los libertando-se, em um movimento em que ambos são protagonistas e beneficiários da humanização.

Referências

ALVES, A. J. L. A determinação onto-societária do educar ou para uma crítica da vontade educativa. **Verinotio**, Rio das Ostras, ano 1, n. 1, p. 1-12, out. 2004. Disponível em: <http://www.verinotio.org/sistema/index.php/verinotio/article/view/42>. Acesso em: 15 jul. 2021.

FREIRE, P. S. **Pedagogia da práxis**: o conceito do humano e da educação no pensamento de Freire. 2010. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

GADOTTI, M. (org.). **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 2001.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1999.

MARINI, L. M. **Um olhar sobre o sujeito em Paulo Freire: concepção e análise das obras Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Esperança e Pedagogia da Autonomia**. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

MOTA, P. F. As contribuições de Paulo Freire para a educação social. **E-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, 2018. Doi: 10.12957/e-mosaicos.2018.30615. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/30615>. Acesso em: 16 jul. 2021.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PAVAN, R. A contribuição de Paulo Freire para a educação popular: uma análise do GT de educação popular da ANPED. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 31, p. 245-260, jan.-jun. 2011. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/148>. Acesso em: 15 jul. 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016. Doi: 10.1590/0104-4060.46865. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/TwJbgsR75ttGMwYnjJ4mc9B/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2021.

Submetido em 29 de junho de 2021.

Aprovado em 21 de julho de 2021.