



BRUNA DO NASCIMENTO GODOI
MAIKI VALÉRIO BATISTA

PAULO FREIRE COMO EDUCADOR, PENSADOR E ALFABETIZADOR,
UM ENCONTRO DE SUA TOTALIDADE: DESMISTIFICANDO-O E
TRAZENDO LUZ AO QUE ELE ACREDITAVA E AO QUE ELE
CONSTRUIU

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO-MG
2017

FACULDADE CALAFIORI
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PAULO FREIRE COMO EDUCADOR, PENSADOR E ALFABETIZADOR, UM
ENCONTRO DE SUA TOTALIDADE: DESMISTIFICANDO-O E TRAZENDO LUZ AO
QUE ELE ACREDITAVA E AO QUE ELE CONSTRUIU

Trabalho apresentado a Faculdade Calafiori de
São Sebastião do Paraíso - MG, como requisito
parcial para a obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.

Área de concentração: Educação Escolar

Orientador: Prof. Me. Cláudio Manoel Person

Alunos: Bruna do Nascimento Godoi

Maiki Valério Batista

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO

2017

BRUNA DO NASCIMENTO GODOI
MAIKI VALÉRIO BATISTA

PAULO FREIRE COMO EDUCADOR, PENSADOR E ALFABETIZADOR, UM
ENCONTRO DE SUA TOTALIDADE: DESMISTIFICANDO-O E TRAZENDO LUZ AO
QUE ELE ACREDITAVA E AO QUE ELE CONSTRUIU

Trabalho apresentado como requisito
parcial para a Conclusão do Curso de
Licenciatura em Pedagogia do Curso de
Pedagogia da Faculdade Calafiori de São
Sebastião do Paraíso-MG.

Comissão Julgadora:

Orientador – Prof. Me. Cláudio Manoel Person

2ª examinadora – Profª. Dra. Gismar Monteiro de Castro Rodrigues

3ª examinador – Prof. Me. César Clemente

Avaliação: () _____

São Sebastião do Paraíso, ____ de _____ de 2017.

Dedicamos este trabalho a todos professores e professoras que almejam uma educação transformadora, que acreditam na prática educativa, reconhecendo seus alunos como sujeitos do processo e não meramente objetos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por tornar possível todos os meus sonhos.

A minha família que me apoiou nos melhores e piores momentos de minha existência.

Aos amigos que permaneceram comigo durante essa trajetória educativa e aos que forçadamente se viram impossibilitados de prosseguir ao meu lado.

Aos meus queridos professores, meu muito obrigado, em especial ao meu orientador, Professor Mestre Cláudio Manoel Person, por me ensinar a ser diferente num mundo de iguais.

A Bruna do Nascimento Godoi, agradeço pelo companheirismo e por compartilhar seus ideais comigo, a partir deles compreendi que somos capazes de transformar o mundo.

BATISTA, M.V.

Agradeço a Deus, pois sem ele nada seria possível.

Aos meus pais Waldir e Marilei e irmãos Janaina e João Paulo por todo o incentivo, carinho e auxílio, sem medir esforços ao longo desses anos para que eu conseguisse realizar meu sonho.

A todos da minha família que contribuíram direta ou indiretamente na conclusão desse curso.

As minhas amigas Daniela, Ivone e demais companheiros de classe que me apoiaram e ajudaram nessa caminhada.

Aos meus professores que fizeram parte da minha formação como professora, com seus conhecimentos, meu eterno obrigada, em especial ao meu orientador Professor Mestre Cláudio Manoel Person, que com maestria se dedicou e disponibilizou sua total atenção para a realização deste trabalho.

Por fim, agradeço ao Maiki Valério Batista por partilhar e enfrentar todas as dificuldades ao meu lado, concluindo com alegria o objetivo a que nos propomos, a partir deles compreendi que somos capazes de transformar o mundo.

GODOI, B. N.

– Por que continuar lendo Paulo Freire?

– Alguns certamente gostariam de deixá-lo para trás na história das idéias pedagógicas e outros gostariam de esquecê-lo, por causa de suas opções políticas. Ele não queria agradar a todos. Mas havia uma unanimidade compartilhada por todos os seus leitores e todos os que o conheceram de perto: o **respeito à pessoa**. Paulo sempre foi uma pessoa cordial, generosa, muito respeitosa. Podia discordar das idéias, mas respeitava a pessoa, mostrando um elevado grau de civilização. E mais: sua prática do diálogo o levava a respeitar também o pensamento daqueles e daquelas que não concordavam com ele.

A pedagogia do diálogo que pensou e praticou fundamenta-se numa filosofia pluralista. O **pluralismo** não significa ecletismo ou posições “adocicadas”, como ele costumava dizer. Significa ter um ponto de vista e, a partir dele, dialogar com os demais. É o que mantinha a coerência da sua prática e da sua teoria. Paulo era, acima de tudo, um humanista. Seria a única forma de “classificá-lo” hoje. Não há dúvida de que Paulo Freire foi um grande humanista.

É preciso reiterar que a força da obra de Paulo Freire não está só na sua teoria do conhecimento, mas em ter insistido na idéia de que é possível, urgente e necessário mudar a ordem das coisas.

(GADOTTI, 2007, p.85-86)

RESUMO

BATISTA, M. V. ; GODOI, B. N.. Paulo Freire como educador, pensador e alfabetizador, um encontro de sua totalidade: desmistificando-o e trazendo luz ao que ele acreditava e ao que ele construiu. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Faculdade Calafiori. São Sebastião do Paraíso, 2017.

Este Trabalho de Conclusão do Curso tem como objetivo apresentar a práxis de Paulo Reglus Neves Freire ressaltando a sua coerência e viabilidade para com a educação. Fazendo uso de um levantamento bibliográfico expomos a sua prática educativa em consonância com suas teorias educacionais, desmistificando a sua concepção e aplicação do que é ensino. Resgatado o conceito e aplicabilidade desse termo percebe-se que o mesmo é pautado no desejo e luta pela mudança e transformação social, o que faz-se pensar novamente a respeito de sua viabilidade educativa e se a luta de Paulo Freire referiu-se apenas para ele ou se a herdamos com a sua partida. Com o presente estudo, projeta-se no desenvolvimento de nosso objetivo apresentar Freire como um ideal palpável, demonstrando que ele mesmo era coerente o bastante para aplicá-lo, adequando-o com os contextos em que se encontrava.

Palavras-Chave: Paulo Freire; Educação; Utopia; Práxis; Pedagogia transformadora.

ABSTRACT

BATISTA, M. V.; GODOI, B. N.. Paulo Freire as educator, thinker and literate, an encounter of his totality: demystifying it and bringing light to what he believed and to what he built. Completion of course work. Degree in Pedagogy. Calafiori College. São Sebastião do Paraíso, 2017.

This Work of Conclusion of the Course aims to present the praxis of Paulo Reglus Neves Freire, emphasizing its coherence and feasibility for education. Using a bibliographical survey, we expose its educational practice in harmony with its educational theories, demystifying its conception and application of what is the education. When the concept and applicability of this term have been rescued, we discovered that it is governed in the desire and struggle for change and social transformation, which brings us back on its educational viability and whether Paulo Freire's struggle refers only to him or we inherit it with his departure. With the present study, it is shown in the development of our objective that Freire presents itself as a tangible ideal, demonstrating that it was coherent enough to apply it adapting it to the contexts that rooted it.

Keywords: Paulo Freire; Education; Utopia; Praxis; Transformative Pedagogy.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	-	Concepção do professor e aluno na educação bancária.....	17
----------	---	--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	-	Experiência de alfabetização em Angicos (RN): curso de capacitação.....	43
Figura 2	-	Experiência de alfabetização em Angicos (RN): educandos.....	44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. O ENSINO CONTEMPORÂNEO: POR UMA EDUCAÇÃO NÃO ESTÁTICA	13
1.1 Da importância e da necessidade do estudante se conhecer: o olhar de Paulo Freire para a educação	15
1.2 Teses, dissertações e artigos: o que vem sendo produzido academicamente a respeito de Paulo Freire.....	25
2. PAULO FREIRE E A SALA DE AULA: UMA PERCEPÇÃO DA CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO A REALIDADE DOS ALUNOS EM FORMA DE TEXTOS	28
2.1 Eva viu a uva, a falta de conhecimento é relativa à ignorância absoluta não existe: a prática do método de alfabetização de Paulo Freire	38
3. PAULO FREIRE: A BUSCA PELA TRANSFORMAÇÃO, UM SONHO POSSÍVEL.....	46
CONSIDERAÇÕES	57
REFERÊNCIAS	59

INTRODUÇÃO

Eu, Bruna do Nascimento Godoi, nasci no dia 31 de março de 1996, na cidade São Sebastião do Paraíso – MG.

Cursei a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio em instituições públicas de ensino, municipais e estaduais da cidade de meu nascimento, a lembrança e o carinho pelas escolas nas quais passei, ficarão para sempre na minha memória, são elas as responsáveis pela base educativa que me permitiram estar em uma graduação.

Ao final do ensino médio no ano de 2013, ano considerado de escolha para o futuro, afinal, qual curso gostaria de vivenciar? Foram inúmeras dúvidas, em cada momento imaginava-me trilhando uma opção, porém, o que me encantou e motivou o desejo de transformar realidades e aprender através delas, foi a Licenciatura em Pedagogia.

Em 2014 prestei o vestibular pela Faculdade Calafiori e através de uma bolsa de estudos pelo sistema Prouni, iniciei meus estudos, seria ali o ponto de partida para a minha constante construção como educadora.

Assim que ingressei, surpreendi-me com um ambiente diferente e cheio de pessoas com o mesmo intuito: o de poder aprender ensinando. No princípio havia uma mistura de sentimentos, assustada com a nova maneira de uma sala de aula, e por outro lado, sentindo a magia e alegria de estar adquirindo tantos novos conhecimentos.

Deparei-me com vários temas e termos, foi uma corrente de novos conceitos, mas, o que me despertou maior interesse em pesquisar e saber mais sobre o assunto foi quando o Professor Mestre Cláudio Manoel Person, que mais tarde aceitou ser orientador dessa pesquisa, apresentou um grande educador e filósofo brasileiro chamado Paulo Reglus Neves Freire, popularmente conhecido como Paulo Freire, defensor de uma educação e prática emancipatória, pela qual, eu e meu companheiro de Trabalho de Conclusão de Curso Maiki Valério Batista, acreditamos ser essencial para o dia a dia das escolas, decidimos contextualizar as obras de Paulo Freire objetivando apresentar seus escritos sobre educação e demonstrar a importância de sua presença nas práxis das salas de aula, evidenciando a ação Freiriana alicerçada a sua teoria.

Eu, Maiki Valério Batista, nasci dia 17 de setembro de 1992, natural de Itamogi MG, local em que minha formação na educação básica iniciou-se.

Cursei a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio em instituições públicas de ensino, municipais e estaduais, pelas quais tenho profunda admiração e respeito, pois foi

nesse espaço que me constitui como homem, como ser, como alguém capaz de ser mais, uma vez que é na escola que passamos grande parte no nosso tempo e é nesse tempo que nossa constituição cidadã se inicia.

Concluí o Ensino Médio em 2010, consegui bolsas de estudo em universidades as quais não eram naquele momento condizentes com a minha realidade e nem do meu interesse profissional.

Foi em 2014 que a oportunidade de fazer a diferença no mundo, profissionalmente, surgiu, havia na cidade de São Sebastião do Paraíso vestibular para o curso de Licenciatura em Pedagogia, por meio da Faculdade Calafiori, e através dessa área de conhecimento percebi que a Educação só é transformadora se aqueles que a constituem agem por meio dela como agentes transformadores.

Ainda naquele ano, já ingressado no curso de Pedagogia, inscrevi-me também no curso de Técnico em Informática pela Universidade Federal de Minas Gerais, tendo em mente o quão necessário é um futuro profissional da educação estar atualizado e contextualizado nas novas tecnologias que a cada dia estão mais e mais presentes em nossas vidas, curso esse que tive o prazer de concluir em 2016.

Sendo eu adepto de uma educação que modifique as estruturas tradicionais e que veja o aluno como sujeito e não como objeto foi inevitável que um vínculo com a também estudante de Pedagogia Bruna do Nascimento Godoi fosse criado, em parceria com ela cujos ideais se assemelham aos meus, obtivemos uma vaga visão de sobre o que gostaríamos de tratar nesse presente trabalho e só por meio do Professor Mestre Cláudio Manoel Person, que possui uma visão inovadora sobre a educação, o que nos fez convidá-lo a se tornar nosso orientador, é que obtivemos a certeza de que esse era o tema certo para nós.

O presente trabalho estrutura-se por meio da metodologia na perspectiva de uma pesquisa qualitativa, que surgiu a partir da Antropologia pela necessidade de se interpretar dados dos quais sua quantificação se tornava inviável, como sugere Triviños (1987, p.120):

O aparecimento da pesquisa qualitativa na Antropologia surgiu de maneira mais ou menos natural. Os pesquisadores perceberam rapidamente que muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisavam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo. Isto não significou, de começo, o abandono de posicionamentos teóricos funcionalistas e positivistas. A tradição antropológica da pesquisa qualitativa faz com que esta seja conhecida como investigação etnográfica. E pode-se dizer que, às vezes “se usam indistintamente ambas as expressões para referir-se a uma mesma atividade”.

Corroborando com essa ideia de que a pesquisa qualitativa abrange questões as quais vão além da quantificação Minayo (2002, p.21), nos relata que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Considerando tais definições, que abordam a pesquisa qualitativa como “um espaço mais profundo das relações”, nos deparamos com a revisão bibliográfica, sobre a qual, discorre Triviños (1987, p.100) ao nos alertar que: “[...] a abrangência da revisão da literatura depende, muito da teoria que se desenvolve no esclarecimento dos fatos que se estudam. Às vezes, a teoria de um autor expressa em alguma obra fundamental serve de apoio para a análise de determinada realidade.”, sendo assim, buscamos pesquisar dentre as obras do educador brasileiro Paulo Reglus Neves Freire seu conceito sobre a educação relacionando-o à prática que o mesmo exerceu em vários e diferentes momentos de sua trajetória educativa.

O intuito é verificar a correlação entre autor e educador, ressignificando sua práxis para que desmistificada, sua Pedagogia possa ser reconhecida como tangível ou como uma simples idealização, ou seja, algo que não se espera ser realizado ou concretizado.

A partir da busca da possibilidade educativa da Pedagogia Freiriana, surge a necessidade de expô-la primeiramente através de seus conceitos teóricos, para tal, utilizamos as próprias obras de Freire a fim de ressaltar seu parecer a respeito da educação. Assim que desvendada, buscamos significá-la por meio de sua prática como professor, justificando-a como realizável e não mera teoria do conhecimento desconexa da realidade.

Visto Freire como educador, cujas escritas e pensamentos notáveis superam o próprio tempo e norteiam um pensamento crítico sobre a constituição histórica e cultural dos sujeitos, discorreremos sobre o mesmo durante sua trajetória pedagógica analisando sua coerência quanto a seus escritos e suas práticas, fazendo-nos pensar a respeito de sua viabilidade, o que nos leva ao desfecho dessa pesquisa, que retrata a busca pela transformação como sonho quimérico ou possível.

1. O ENSINO CONTEMPORÂNEO: POR UMA EDUCAÇÃO NÃO ESTÁTICA

Os sujeitos presentes dentro das escolas não são os mesmos de alguns anos atrás, isso se deve ao fato de que a nossa realidade nos molda por diferentes processos que, de acordo com Cortella (2014, p.11) “Na área de Educação, nós mudamos com processos — processos de vida, processos humanos, processos de conhecimento. Os processos são sempre mudança, aliás, essa é a natureza processual de qualquer coisa.”

Partindo dessa concepção, conclui-se que a sociedade e o que acontece a sua volta influenciam no ser educacional, ou seja, a educação vai se transformando ao longo do tempo, como afirma Gadotti (1998, p.22):

A relação entre educação e poder acompanha o desenvolvimento de toda a história das idéias pedagógicas. O que existe de novo em cada época é que essa relação é vista de maneira diferente e suscita novas questões. A educação não é um processo que se repete sempre da mesma forma. Existe uma leitura histórica diferente em cada época do que se entende e do que se quer da educação.

Desse modo, é compreendido que os alunos têm mais acesso às informações do que os professores foram capazes de ter em sua trajetória como educandos e que o ensino não deve se engessar no tempo, mas sim dar sentido a realidade para que possa tornar-se significativo, pois, como Cortella relembra:

Por exemplo, gosto sempre de lembrar: hoje, um menino ou uma menina que entrou no primeiro ano do Ensino Fundamental, com 6 anos de idade, para ser formalmente alfabetizado por nós, antes de colocar o pezinho na sala de aula, já assistiu a 5 mil horas de televisão. Calcula-se que uma criança assista, em média, a três horas de televisão por dia a partir dos 2 anos de idade. Aos 6 anos, ela assistiu ao noticiário, ao programa científico, viu propagandas, novela, assistiu a filmes de violência ou de ficção ou pornográficos. Aí, no primeiro dia de aula, após 5 mil horas de televisão, senta na nossa frente e nós começamos a aula dizendo assim: “A pata nada”. Quase as crianças se levantam e dizem: “Leve-me ao seu líder”. Porque parece uma coisa diferente, de outro mundo. (CORTELLA, 2014, p.14-15)

Os alunos evoluíram, junto com a sociedade e as novas tecnologias, logo, o discente chega à escola com uma bagagem significativa de conhecimentos prévios, exigindo que a educação evolua junto, caso contrário ela ficará imersa no tempo.

Na sociedade da informação, a escola deve servir de bússola para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer

informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer. (GADOTTI, 2000, p.8)

Nesse contexto, a escola se torna norteadora e mediadora em direção à construção do conhecimento, preocupando-se com a formação integral do alunado atendido e não apenas pela memorização e repetição de conteúdos desconexos e que fogem de uma realidade cultural vivenciada pelos educandos, exigindo, assim, que o sistema se adapte ao ambiente, e que os educadores também repensem sobre suas práticas, objetivando um ensino significativo.

Tendo em mente a nova concepção de aluno se vê necessário uma renovação no ensino como sugere Cortella (2014, p.14) “Hoje, pelas mudanças cada vez mais velozes no nosso dia a dia, nas quais a nossa memória se torna fugaz e a nossa história se torna rápida, é preciso buscar outro jeito de construir a Educação”.

Buscando compreender o “outro jeito de construir a Educação”, Cortella redige a respeito das transformações que a educação sofreu e sofre durante seu percurso temporal, mostrando que nós como seres humanos estamos sujeitos às ações do tempo e que no âmbito educacional não é diferente.

No início dos anos 80 foi gestada uma outra concepção que buscou resgatar a positividade das anteriores, procurando superar tanto a fragilidade inocente contida no *otimismo* desenfreado quanto o imobilismo fatal presente no *pessimismo* militante. A ela chamaremos otimismo crítico, ao pretender indicar o valor que a Escola deva ter, sem cair na noção de neutralidade ou colocá-la como inútil para a transformação social. [...] a Educação, dessa maneira, teria uma função conservadora e uma função inovadora ao mesmo tempo. A Escola pode, sim, servir para reproduzir as injustiças, mas, concomitante, é também capaz de funcionar como instrumento de mudanças; as elites a utilizam para garantir seu poder mas, por não ser asséptica, ela também serve para enfrenta-las. (CORTELLA, 2000, p.135-136)

Dessa forma, o otimismo crítico, desvincula o pensamento de que a escola por si só seria um fator de mudança, ou que a mesma é “dominada” pela sociedade com a função apenas de obedecer ao sistema, mas cria uma visão de que sociedade e escola trabalham juntas, construindo uma educação qualitativa e equilibrada para a formação dos educandos, como conclui Cortella (2000, p.136):

Para um otimismo crítico, o educador é alguém que tem o papel *político pedagógico*, ou seja, nossa atividade não é neutra nem absolutamente circunscrita. A educação escolar e os educadores têm, assim, uma *autonomia*

relativa; podemos representa-la com a inserção da Escola no interior da Sociedade, com uma via de mão dupla e não como na primeira concepção, com a Escola totalmente independente, nem como na segunda, com ela dominada inteiramente.

Nessa mesma visão de trabalho conjunto contemporâneo, destaca-se a educação que respeita por um lado as peculiaridades de cada um e por outro a sua essencialidade social, educação essa expressa e defendida por Freire, que, de acordo com ele a educação “não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele.” (FREIRE, 2006, p.97). Por esse motivo, Freire se utiliza de estudos que partem de uma educação emancipatória, que permitem através de uma relação conjunta aos educandos o desenvolvimento da autonomia, criticidade e o respeito da individualidade de cada um.

A partir desse pensamento nota-se a importância da Pedagogia Freiriana, uma vez que a mesma se pauta na concepção de que “ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2006, p.78), mundo do qual se caracteriza por meio da sociedade que traz consigo valores e concepções que devem de nortear qualquer planejamento relacionado à educação, pois, segundo Freire (2001, p.10):

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem que responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico, instrumentalmente. De qualquer modo, para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica.

Sendo assim, a educação para Freire não é estática, o “modelo” varia conforme a sociedade em que se está inserido e de acordo com a cultura, realidade e objetivos que o alunado se encontra, a partir desse pressuposto, o planejamento educacional poderá funcionar e ser um fator significativo dentro do ambiente escolar, atendendo às necessidades contemporâneas do “novo” aluno expresso anteriormente.

1.1 Da importância e da necessidade do estudante se conhecer: o olhar de Paulo Freire para a educação

A educação está diretamente ligada ao desenvolvimento histórico de uma sociedade, ela possui peculiaridades distintas de cada época e conseqüentemente semelhanças notáveis, dentre tais semelhanças percebe-se a concepção de classes, além da subordinação da educação como objeto do Estado do qual impõe sobre ela suas ideologias, e é contra esses ideais de imposição que Paulo Freire lutou, ficando claro na leitura de suas obras, dentre elas destaca-se a *Pedagogia do Oprimido* em que expõe como é a educação em uma situação de dominação.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa 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, 2006, p.67)

Esse conceito de educação bancária nega ao aluno o direito de ter voz, nela o passivismo predomina e o conhecimento, se é que se pode chamar de conhecimento, assume papel de coisa, coisa essa que apenas os sábios e eruditos possuem e o discente imerso no silêncio e no medo não possui identidade, não possui valor e torna-se cada vez mais, nesse contexto, apenas um recipiente.

Não tão distantes professores perpetuam essa educação em sala de aulas “E em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.” (FREIRE, 2006, p.66).

A problemática, como diz Freire, não está em dizer que a educação é teórica ou utiliza-se apenas de teorias, mas no verbalismo constante que educadores continuam a ter como base de suas pedagogias dentro da sala de aula, colocando de forma impositória os conteúdos que “devem” ser “absorvidos” ou “memorizados”, conseqüentemente tornando-a dominante.

Segundo Freire (2009, p.101):

Quase sempre, ao se criticar esse gosto da palavra oca, da verbosidade, em nossa educação, se diz dela que seu pecado é ser “teórica”. Identifica-se assim, absurdamente, teoria com verbalismo. De teoria, na verdade, precisamos nós. De teoria que implica numa inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente. Neste sentido é que teorizar é contemplar. Não no sentido distorcido que lhe damos, de oposição à realidade. De abstração. Nossa educação não é teórica porque lhe falta esse gosto da comprovação, da invenção, da pesquisa. Ela é verbosa. Palavresca. É “sonora”. É “assistencializadora”.

A prática pedagógica na perspectiva dominante torna-se autoritária na medida em que o próprio diálogo é retirado e dado lugar à crença de que o professor é o único sábio para falar e o aluno só diz algo quando a ele é feita uma pergunta diretamente, uma vez que, o docente é o único “detentor” do conhecimento dentro daquela sala e aluno está ali mera e exclusivamente para ser “preenchido” como se fosse um corpo “vazio”.

Essa educação criticada por Freire é incapaz de ter uma visão humana sobre seus alunos, uma vez que “nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente.” (FREIRE, 2006, p.67).

A educação, quando desvaloriza o humano como ser pensante, crítico e único torna-o um simples número, uma estatística, um objeto, retira dele sua própria identidade e o faz pensar não ter valor diante daqueles que ditam as regras, tornando-o um eterno “oprimido”.

Logo, percebe-se a preocupante situação exposta por tal pedagogia, que nada mais vê nos alunos que meros receptores impossibilitados de pensar por si mesmos, tendo sempre o pensamento do outro acima do seu, sendo o outro em sala de aula o próprio professor, uma vez que em uma educação bancária:

Tabela 1 – Concepção do professor e aluno na educação bancária

Educador	Educandos
O que educa;	O que são educados;
O que sabe;	Os que não sabem;
O que pensa;	Os pensados;
O que diz a palavra;	Os que escutam docilmente;
O que disciplina;	Os disciplinados;
O que opta e prescreve sua opção;	Os que seguem a prescrição;
O que atua;	Os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
O que escolhe o conteúdo programático;	Os que jamais ouvidos nessa escolha, se acomodam a ele;
O que identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos;	Os que devem adaptar-se às determinações daquele;
O que finalmente, é o sujeito do processo;	Os meros objetos.

Fonte: FREIRE, 2006, p.68.

O quadro ressalta a visão bancária citada e redigida por Freire, colocando educadores e educandos de lados opostos e separando fundamentalmente as “funções” que deveriam ser destinadas a cada um, tornando a prática pedagógica domesticadora, reprimindo o educando ao papel de objeto e o professor o que controla todo o processo.

A educação bancária, nesse sentido, repercute como um anestésico, que inibe o poder de criar próprio dos educandos, camuflando qualquer possibilidade de refletir acerca das contradições e dos conflitos emergentes do cotidiano em que se insere a escola, o aluno. Na perspectiva freiriana, a educação bancária tem o propósito de manter a imersão, a reprodução da consciência ingênua, da acriticidade. (STRECK, REDIN E ZITKOSKI, 2010, p.135)

Freire criticava a educação quando esta era algo pronto e definitivo do qual o detentor do saber meramente “transferia” o conhecimento ao que “menos” sabia ou “nada” sabia, qual seria então a educação defendida por ele? Como realmente Freire definia a educação?

Embora Paulo Freire não tenha um conceito definido para o termo educação é possível perceber em suas obras que ele não a via apenas como meio de dominar os padrões acadêmicos de escolarização ou no intuito de profissionalizar-se. Ele falava de educação social, da importância e da necessidade do estudante se conhecer e conhecer também os problemas sociais que o afligia, ou como ele mesmo diria:

Em palavras mais exatas, para ser um instrumento válido, a educação precisa ajudar o homem, a partir de tudo o que constitui sua vida, a se tornar sujeito. É o que manifestam frases como as seguintes: “A educação só é um instrumento válido se estabelece uma relação dialética com o contexto social em que o homem está enraizado. (FREIRE, 2016, p.67)

Em contrapartida a uma educação dominadora Freire nos apresenta a educação como fonte de libertação ou, se preferirem, uma educação “problematizadora”, ele expõe esse conceito como sendo a oposição pedagógica de uma educação alienadora, que aprisiona e que desvaloriza o humano, a educação libertadora é, segundo Freire (2009, p.44):

Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.

O conceito de prática da liberdade “ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.” (FREIRE, 2006, p.81), tendo dessa maneira o homem como ser pensante que age sobre o mundo e que critica sua posição e relação para com ele.

Partindo dessa ideia de relação entre homens e entre o mundo, surge a necessidade de compreender o porquê de se pensar e repensar tal interação. Ora, desde nosso nascimento estamos sujeitos à tomada de decisão, seja escolhendo as pessoas com quem interagimos ou até mesmo a roupa que colocamos, agora, imagine se isso não fosse possível, imagine alguém tomando todas as decisões importantes de sua vida, e se você fosse submetido a aceitar tudo passivamente e retirassem de você a sua voz? O que seria você além de um simples objeto de manuseio por terceiros? Objeto esse mencionado por Freire (2006, p.53) quando diz que “Os oprimidos, como objetos, como quase "coisas", não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhe prescrevem os opressores”.

Criticar o mundo não significa ser contra tudo, mas sim reconhecer sua posição de pessoa, que tem voz, que pensa e que é capaz de mudar a própria existência do mundo por suas escolhas, cabendo à educação ser fonte dessa mudança e é isso que Paulo Freire defende quando diz que:

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças a qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países no mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo a sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha. (FREIRE, 1980, p.35)

Por meio da concepção de uma educação não domesticadora e que atribui papel ativo ao aluno é possível romper laços educativos dominadores, já mencionados anteriormente, os quais aprisionam e oprimem dando origem ao desenvolvimento de uma educação sujeita a adaptação humana, conforme sugere Freire:

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história... (FREIRE, 1980, p.39)

Quando se fala em educação para Freire e se considera a mesma como não estática, percebe-se que a luta dá início por meio dos oprimidos, tendo como intuito conscientizá-los, abraçando uma educação capaz de transformar, como salientado por Arroyo (2009, p.412):

A educação popular tem que partir de um dado novo: o avanço da consciência dos direitos nos setores populares. Os coletivos organizados em movimentos e em ações coletivas são a expressão política desse avanço da consciência dos direitos nos setores populares. Esse dado traz uma referência nova para pensar a educação popular, a saúde e as políticas sociais. Quando a referência era um povo sem consciência, despolitizado, submisso aos mecanismos do poder político, econômico, cultural, a educação popular teve como horizonte a conscientização e politização. Na medida em que a consciência dos direitos avança entre os setores populares, os horizontes da educação popular e da saúde terão que somar com esses avanços, explicitar seus significados, politizar e trabalhar os processos pedagógicos em que essa consciência dos direitos é produzida e afirmada.

Por intermédio da concepção Freiriana que o homem não é um ser pronto, acabado e que o mesmo se constrói historicamente por meio de escolhas e relações, e que o mundo igualmente ao homem se encontra em eterna construção, de modo que, o próprio homem ao se construir tem a possibilidade de por meio de suas ações e reflexões alterá-lo e alterar também a sua realidade, tendo a educação nesse processo, papel de destaque, podendo ela desprever-se de seu comprometimento humano, aprisionando os homens, mantendo-os alienados ou assumir sua responsabilidade, tornando-se libertadora e como defende Freire, crítica.

A educação crítica considera os homens como seres em devir, como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela. Por oposição a outros animais, que são inacabados mas não históricos, os homens sabem-se incompletos. Os homens têm consciência de que são incompletos, e assim, nesse estar inacabados e na consciência que disso têm, encontram-se as raízes mesmas da educação como fenômeno puramente humano. (FREIRE, 1980, p.81)

Percebe-se dessa maneira a essencial importância do diálogo ao afirmarmos a necessidade que existe na relação entre os homens e o meio, e os homens e outros homens já que, segundo Freire (1980, p.82) “Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.”. Sendo desta maneira, indispensável no contexto educacional almejado por Freire quando o mesmo é abordado em uma concepção crítica, pois, “Somente o diálogo, que implica num pensar

crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e sem esta, não há verdadeira educação.” (FREIRE, 2006, p.96).

A busca por desvelar a informação e concretizar uma educação para o conhecimento perpassa por essa construção dialógica, permitindo que educadores e educandos consigam debater sobre variados assuntos e que possam acima de tudo questioná-los. Dentro do ambiente escolar o que acontece, na maioria das vezes, segundo Freire (2009, p.104-105):

Ditamos idéias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção.

Reinventar ao passo que se constrói, propiciar mecanismos para uma formação integral do aluno e que os reconheça como pessoas agentes do processo, e não meros objetos, fazendo cumprir a forma como Freire define, “A educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” (FREIRE, 2009, p.104), transformando a educação como o verdadeiro ato de amar, não recuando ou evitando a inserção e aperfeiçoamento da consciência crítica e discursiva dos educandos, mas os instigando a ir além, a ser mais.

A partir do pensamento do diálogo crítico e da comunicação abordado por Freire, percebe-se a preocupação que o mesmo demonstra ao se referir à educação quanto ao desenvolvimento dos alunos e a possibilidade que eles possuem de dizer a sua própria palavra, palavra essa que para constituir um diálogo verdadeiro deve-se pautar na ação e na reflexão, pois “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer que a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (FREIRE, 2006, p.89), entretanto se é negada a ação no processo de formulação da palavra a mesma se torna “inautêntica” e perde seu caráter transformador pois “É uma palavra oca, da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, pois que não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação.” (FREIRE, 2006, p.90), mas se a mesma for pautada apenas na ação sem ser concebida nesse processo a reflexão “a palavra se converte em ativismo. Este, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo.” (FREIRE, 2006, p.90).

Podemos desse modo, constituir um diálogo verdadeiro dentro da educação é preciso primeiramente que a voz do aluno seja ouvida, pois não há diálogo quando apenas uma pessoa

fala e a outra “absorve” pacificamente o que é dito e é justamente por meio da “práxis”, na ação de refletir e agir que se pode constituir uma verdadeira educação transformadora.

Mesmo após Freire conceituar sobre um verdadeiro diálogo ainda é possível de perceber frente a educação a sombra opressora expressa por meio de uma educação bancária, referente a isso Freire (2009, p.45) considera que “Expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente liberadora e por isto respeitadora do homem como pessoa.”.

Assim sendo, notam-se nas inúmeras obras de Freire que o conceito de conscientização encontra-se fortemente presente, e quanto a isso Freire (2016, p.55) nos informa que “Costuma-se pensar que sou o autor deste estranho vocábulo, “conscientização”, por ele ser o conceito central de minhas ideias sobre a educação.”.

Diante disso, Freire continua e nos explica o porquê dessa palavra ter se tornado tão importante principalmente em suas concepções educacionais, uma vez que ele buscava a educação feita com o aluno, não dele e nem para ele, tornando esse processo extremamente crítico e propulsor de conhecimento, como afirma:

Quando ouvi pela primeira vez o termo conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, pois estava absolutamente convencido de que a educação, como prática de liberdade, é um ato de conhecimento, uma abordagem crítica da realidade. (FREIRE, 2016, p.55)

A conscientização da qual Freire menciona não se encontra desvinculada do mundo, a mesma é por tudo a possibilidade de tomar consciência na medida em que a par de sua realidade pode agir sobre ela e iniciar o processo de transformação, por esse motivo “A conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação-reflexão.” (FREIRE, 1980, p.26), desse modo pode-se dizer também que é impossível separar consciência e mundo uma vez que “A conscientização” não tem como base uma consciência, de um lado, e um mundo, de outro; aliás, ela não busca tal separação. Pelo contrário, está baseada na relação consciência- mundo.” (FREIRE, 2016, p.57).

Nesse sentido a conscientização não é a assimilação de um mundo pronto, mas sim a reflexão sobre ele, não bastando apenas a experimentação da realidade e sim a ação crítica nela, “A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (Freire, 1980, p.26), diante dessa afirmação percebe-se que não basta no meio educativo a simples apresentação

de conteúdos sem que haja possibilidade de exploração crítica dos alunos diante deles, uma vez que a conscientização exige não apenas a exposição mas sim a “práxis” da ação e reflexão e também, “Quanto mais conscientização, mas se ‘des-vela’ a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo.”(FREIRE, 1980, p.26).

Em meio à conscientização de Freire, constata-se que a mesma por se tratar de relações com o mundo capazes de alterá-lo também se faz compromisso histórico, já que a conscientização, segundo Freire (1980, p.26) “É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo.”.

Não basta presenciar a história, mas sim refletir sobre ela e agir, tornando-se nesse processo ator e não mero coadjuvante, sendo para tal, necessária uma educação que proporcione aos homens o seu protagonismo, como menciona Freire (2016, p.75):

Se quisermos, em outras palavras, que ele faça história, em vez de ser levado por ela, e – sobretudo – tenha uma participação ativa e criativa nos períodos de transição (períodos particularmente importantes, pois exigem opções fundamentais, escolhas vitais para o homem) [...] é indispensável preparar o homem para tanto, mediante uma educação autêntica: uma educação que liberta, não uma educação que molda, domestica, subjuga.

Até então, nesse processo de construção de mundo, o homem por meio da reflexão de si e de sua realidade se constrói e também constrói cultura, já que “Na medida em que o homem, integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre elas e leva respostas aos desafios que se lhe apresentam, cria cultura.” (FREIRE, 1980, p.38).

Paulo Freire idealiza o homem como capaz de agir sobre a história e de nesse processo criar cultura, é inevitável que em um contexto escolar essa cultura deva de ser valorizada, pois cada homem está sujeito a uma realidade e a um contexto como explica Freire: “Cada homem está situado, datado, no sentido de que vive numa época determinada, num lugar determinado, num contexto social e cultural preciso: “o homem é um ser com raízes tempo-espaciais”. (FREIRE, 2016, p.67)

A educação nesse sentido deve valorizar também as peculiaridades de cada aluno uma vez que nós homens não somos homogêneos e a nossa constituição difere em contextos amplos e distintos, por essa educação Freire (2016, p.66-67), nos diz que:

Para ser válida, toda educação deve necessariamente ser percebida por uma reflexão sobre o homem e uma análise de contexto de vida concreto do homem concreto que se quer educar (ou, para dizer de modo mais apropriado que se quer ajudar a se educar).

Dentro dessa concepção Freiriana educativa não cabe haver imposição, daí a crítica constante que ele faz à educação bancária, o conhecimento nesse processo é algo a ser construído por meio da práxis e isso não exclui o que o aluno já sabe e adquiriu por meio de suas vivências e relações, pelo contrário, o que ele já sabe será confrontado com uma realidade nova, apresentado a ele por intermédio do educador e ao criticá-la e refletir sobre ela o conhecimento será construído e solidificado, pois, a respeito do professor nessa educação, Freire (2006, p.100) nos diz que, “Nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa.”. Quando é negado ao aluno expressar-se sobre sua própria realidade ou quando outra realidade é imposta acima da dele não ocorre compreensão, pois o que é exposto não condiz com o que ele já viveu, ou com o que ele ainda vive, tornando-se fonte de informação, mas não de conhecimento, uma vez que ele não reflete verdadeiramente sobre essas informações, já que não as conhece, “Por isto mesmo é que, muitas vezes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam. E sua fala é um discurso a mais, alienado e alienante.” (FREIRE, 2006, p.100).

Os conceitos educativos de Paulo Freire são referência e notam-se pela inserção do homem comum, dando oportunidade de assumir sua função social, configurando a educação em processo pelo qual a transformação de realidades se evidenciam.

A educação, para Paulo Freire, é ainda práxis, isto é, uma profunda interação necessária entre prática e teoria, nesta ordem. E, em decorrência da relação entre a dimensão política e a dimensão gnosiológica da relação pedagógica, a prática precede e se constitui como princípio fundante da teoria. Esta, por sua vez, dialeticamente, dá novo sentido à prática, especialmente se for uma teoria crítica, ou seja, resultante de uma leitura consciente do mundo e de suas relações naturais e sociais. (STRECK, REDIN E ZITKOSKI, 2010, p.134)

Diante a definição de educação para Freire, entende-se que ocorre um inter-relacionamento de prática e teoria, fazendo com que ambos sejam interdependentes durante o processo de ensino e aprendizagem, permitindo que a teoria estruture a prática, e esta, por sua vez, seja uma ação crítica e dialógica dentro do campo educacional.

1.2 Teses, dissertações e artigos: o que vem sendo produzido academicamente a respeito de Paulo Freire

No decorrer desse trabalho foram pesquisadas teses, dissertações e artigos presentes em universidades, que representam visões acadêmicas diferentes sobre Paulo Freire e a sua pedagogia, enaltecendo sua contribuição à educação emancipatória e ao que vem sendo produzido cientificamente a seu respeito.

Apesar de partirem por concepções que se diferem, as pesquisas possuem como ponto comum o sujeito dotado de voz, ou seja, que o humano é consciente e que não é vazio, e que mesmo alienado é a sua voz que o liberta, cabendo a educação tornar-se mediadora desse processo.

Segundo Flávio Boleiz Júnior, autor da Tese de doutorado Freinet e Freire: Processo pedagógico como trabalho humano, realizada pela Universidade de São Paulo no ano de 2012, apresenta como objetivo discorrer sobre as concepções Célestin Freinet e Paulo Freire, que, apesar de trabalharem e desenvolverem-se com pessoas de idades e lugares diferentes se assemelham muito em suas pedagogias, tendo como base trabalho e educação em busca do humano, de modo, que apresente a contribuição dos mesmos para dentro do processo pedagógico voltado para a realidade social dos discentes.

Primeiramente é exposto e explicado o termo Trabalho, sendo definido como ação destinada a um fim, ou seja, o indivíduo faz/trabalha para que seja possível satisfazer as suas necessidades, como comida, água, abrigo, logo, para que isso aconteça será necessário a relação entre homem e natureza, de forma que se desenvolva uma leitura de mundo e cultural, propiciando conseqüentemente a socialização com o outro, com isso, obtemos uma correlação de Trabalho com Educação.

Diante disso, em conformidade com Freire e Freinet, unem-se os conceitos e esbarra-se no trabalho-educação-docente, que mostra o mediador(professor) do processo pedagógico e a necessidade de uma consciência de sua práxis (ação teoria e prática), orientando seu “trabalho” docente dentro da necessidade do educando, ou seja, respeitando as experiências advindas de uma cultura previamente já estabelecida pelos alunos e possibilitando o diálogo e curiosidade como meio de formulação de conhecimento, com isso, obtém-se uma humanização do processo e não uma relação de poderes.

Boleiz Júnior conclui que Freire e Freinet se complementam em suas concepções e após utilizar técnicas embasadas nos mesmos moldes no Ensino Superior e Pós-Graduação Lato Sensu, concretiza a relação existente no aprender humano e através da experiência,

tornando a aprendizagem significativa e transformadora do mundo, promovendo uma Educação Popular crítica e ampliadora de saberes.

Em segundo momento, de acordo com Flander de Almeida Calixto, autor da Tese de doutorado *A palavra em Paulo Freire e a palavra em Jacques Lacan*, realizada pela Universidade de São Paulo no ano de 2007 por meio de uma pesquisa bibliográfica, a linguagem é essencial e pode ser percebida até mesmo na relação didática de um discurso, como o que ocorre tanto por professores, quanto por alunos e é por meio dela que estabelecemos nossa leitura de mundo.

O autor busca no primeiro momento ressaltar os pensamentos de Paulo Freire presente em suas obras tendo como referência a linguagem, segundo ele, Freire fundamentava-se na libertação do sujeito para que o mesmo fosse capaz de dizer a sua palavra, e que, a palavra se torna operador indispensável no processo cognoscente de modo que, professores e alunos se fazem mediados por um processo de intersubjetividade e intercomunicação. É exposto que a Palavra Oca para Freire, não diz nada e que se trata de uma verbosidade alienada e alienadora, o “blábláblá”, já a Palavra Verdadeira, trata-se a que almeja a comunicação, traduzindo-a por dois neologismos, a palavração e a palavramundo, ou seja, de dimensão mais elaborada.

Ao se referir a Jacques Lacan, é dito que o estruturalismo e a linguagem fazem papel indispensável nas pesquisas estruturadas por ele, tornando-se parte dos procedimentos de entendimento dos fenômenos discursivos nas relações com o inconsciente, ou seja, que o “inconsciente se estrutura como uma linguagem”. De acordo com o autor, para Lacan, a “Palavra Plena” é a que faz ato, a que surge quando o sujeito é falado e da verdade pressuposta no diálogo dito, e a “Palavra Vazia” carrega um “invisível”, a linguagem “sem som”, mas que persiste incansavelmente no percurso discursivo.

Calixto atribui aos dois pensadores ideias que ao mesmo tempo se distanciam e se aproximam uma vez que o “dentro” e o “fora” não se excluem e são interdependentes. Para ele a palavra vazia de Lacan representa a “fala livre” e a palavra oca de Freire o “verbalismo sem sentido”.

A autora Sabrina Fernandes que escreve o artigo *Pedagogia Crítica como Práxis Marxista Humanista: Perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução*, realizado em Campinas no ano de 2016, relata que Freire baseia-se na concepção de opressor e oprimido dentro de um contexto marxista, admitindo a opressão como fator de incoerência e a libertação como meio de coerência que demanda a conscientização do seu próprio inacabamento e o reconhecimento de que o oprimido pode ser opressor em determinado contexto, essa dualidade se dá ao fato do oprimido “hospedar” o opressor em si, portanto,

libertação requer eliminar essa contradição superando a relação de opressão que só pode se ser atingida por meio do oprimido e da solidariedade que representa um veículo para consciência crítica humanista transformando as estruturas opressoras.

O oprimido no processo de conscientização crítica, reivindica da opressão de volta para si a sua realidade desmistificando mitos que perpetuavam o domínio dos opressores, tornando-se sujeitos e não mais objetos. A conscientização encontra-se também nas práticas humanas, que consiste em refletir sobre o mundo, questionar e reconceituar a realidade de modo a transformá-la.

Para a pedagogia crítica, a humanidade é capaz de mudar a realidade e é limitada apenas pela alienação e é por meio de uma pedagogia dialógica que os indivíduos são capazes de questionar sua própria alienação e perceber criticamente sua situação, sendo assim, a pedagogia crítica e o humanismo marxista complementam-se ao ressaltarem que pessoas reais são capazes de influenciar e participar da história.

Portanto, uma organização política na perspectiva pedagógica se faz necessária dentro do Humanismo Marxista uma vez que o mesmo é contrário ao relacionamento doutrinário dos detentores do conhecimento, e para Freire uma relação solidária das lideranças para pensar com os oprimidos e não em torno deles promovendo uma relação inclusiva.

2. PAULO FREIRE E A SALA DE AULA: UMA PERCEPÇÃO DA CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO A REALIDADE DOS ALUNOS EM FORMA DE TEXTOS

Paulo Reglus Neves Freire foi idealizador de um novo conceito de Pedagogia e devido à quantidade de livros, teses, dentre outros vários tipos de publicações inspiradas ou baseadas nele, a respeito de sua vida, obras e ideologia, nos faz questionar até que ponto autor e obra se entrelaçam, seria possível separar Freire educador de Freire pensador?

Muito se diz sobre seus pensamentos e reflexões, principalmente no âmbito educacional, mas pouco se fala sobre sua prática docente, trazendo a falsa impressão de que Freire é só “palavra”, como se fosse um simples manual, mas não, Freire é práxis, não basta pensar e refletir sobre o mundo é preciso também, sobretudo agir para transformar e como educador convicto dessa afirmação seria ele adepto dela em sala de aula? Quem verdadeiramente é o Professor Paulo Reglus Neves Freire?

Para responder a esses questionamentos fez-se uso principalmente das próprias obras de Freire, uma vez que elas são autobiográficas como diz Gadotti (2007, p.51) “Os livros de Paulo Freire são autobiográficos. Eles podem ser considerados como uma autobiografia intelectual constantemente revisitada.”, e quem melhor para responder sobre ele do que ele mesmo?

Vale ressaltar que o intuito deste trabalho, não é narrar, datar ou bibliografar a vida de Freire, apesar de cada homem estar “situado no espaço e no tempo, no sentido em que vive numa época específica, num lugar preciso, num contexto social e cultural preciso.” (FREIRE, 1980, p.34), Paulo Freire não estava inerte nas condições impostas pela realidade de sua época, pelo contrário, a sua Pedagogia era a Pedagogia da transformação e da libertação, não cabendo delimitar acontecimentos históricos que influenciaram a sua visão como autor e educador, pois assim, correria-se o risco de transformar o trabalho em uma simples bibliografia das quais o mundo acadêmico já está muito bem servido em suas várias teses, dissertações, artigos e em seus inúmeros trabalhos de conclusões de curso, além do que, a prática e a visão de Freire não se encontravam imóveis no tempo, já que de acordo com Gadotti (2007, p.15) “Paulo Freire era um educador voltado para o futuro.”.

Sendo assim, seria impossível “acorrentar” Freire a uma determinada época ou a um determinado acontecimento, já que segundo Gadotti (2007, p.80) “Para Freire o futuro é possibilidade.”, nesse sentido, nota-se a atualidade de Freire, pois seus pensamentos não se focavam no ontem ou no hoje, mas no amanhã e nas possibilidades que o futuro disponibiliza

quando a educação é emancipatória, daí, a busca de quem verdadeiramente era o educador Paulo Reglus Neves Freire e não como ele se constituiu, já que a sua história de vida já é conhecida, mas a sua práxis muitas vezes é postergada.

Começou-se a desmistificar Freire como educador em um diálogo dele com Ira Shor em seu livro “Medo e ousadia”, no qual em determinado momento os professores mencionam a questão do início de suas vidas docentes:

IRA. [...] Tenho dificuldade em dizer isso, mas confesso que comecei numa universidade municipal como professor tradicional. Dava aulas de redação. Comecei ensinando gramática, preocupado com o uso correto da língua.

PAULO. (rindo) Sim! Meu começo também foi assim, faz muitos anos. A grande diferença é que, primeiro, fui professor de sintaxe portuguesa. Adorava fazer aquilo! Claro que, naquele tempo, eu estava longe da compreensão necessária do condicionamento social da linguagem. Mas comecei como você. (FREIRE; SHOR, 1987, p.19)

Percebe-se que Freire iniciou a docência ministrando aulas de sintaxe portuguesa, o que sugere conforme a fala dele a respeito da de Shor, que no início de sua carreira docente as suas aulas tinham sim um teor tradicionalista que é comprovado quando Freire afirma que:

Meu ensino, então, era uma mistura de formas didáticas tradicionais e críticas. Eu explicava as regras da correção gramatical na sala de aula, mas, acima de tudo, estimulava-os a escrever pequenos trabalhos, que eu lia e depois usava como texto, um por vez, durante toda uma aula, usando seus próprios escritos como exemplos de gramática e sintaxe, analisando os temas sobre os quais escreviam. (FREIRE; SHOR, 1987, p.24)

Assim sendo, apesar de fazer uso de didáticas tradicionais, Freire como professor de Português buscava já no início de sua carreira desvincular-se de obsoletos métodos de ensino praticando a contextualização e a criticidade mesmo ainda não estando totalmente familiarizado com esses conceitos, percebe-se isso quando Freire discorre sobre sua prática docente:

Não lhes pedia para escrever sobre coisas abstratas ou conceitos. Sempre achei errado esse tipo de exercício. Tornava questões concretas, às vezes sobre algumas páginas de algum texto que estávamos lendo, às vezes sobre momentos de sua própria experiência. E as horas de aula eram discussões sobre os temas e também sobre as redações, mas uma discussão crítica sobre o que diziam e escreviam, e não uma lição de manual. (FREIRE; SHOR, 1987, p.24)

Pode-se analisar que em suas aulas Freire já tinha uma percepção da constituição do sujeito e já levava a realidade dos alunos para a sala, em forma de textos, tornando-os autores para mais tarde criticarem o que escreveram tendo a oportunidade de refletir sobre suas ações e suas escolhas diante das circunstâncias do mundo.

Como citado no capítulo anterior Freire considera o diálogo essencial no processo educativo e em sua prática como educador isso não poderia ser diferente, apesar dele nesse momento ainda não ter uma concepção tão elaborada para o conceito diálogo, esse tema já era valorizado por Freire como é lembrado: “Desde o início, eu estava convencido de que deveria dialogar com os estudantes. Se você me perguntasse se eu tinha uma noção sistemática do que significava o diálogo, eu lhe diria que não.” (FREIRE; SHOR, 1987, p.24).

Essa percepção educativa apesar de já estar enraizada em paradigmas humanistas de concepção e construção da realidade ainda encontrava-se em Freire como um pouco voltadas ao tradicional e em Recife, como professor de “instituição particular em bairros da cidade e em áreas rurais, bem como na universidade também” (FREIRE; SHOR, 1987, p.24), Freire obteve uma nova concepção para educação e nesse momento, em que ele começava a ter oportunidade de conhecer trabalhadores que futuramente seriam por ele denominados como “oprimidos”, Freire se admite como professor tradicionalista como pode-se perceber em sua fala: “Eu era tradicional, mas era capaz de ir além.” (FREIRE; SHOR, 1987, p.24),

A partir dessa afirmação percebe-se que Freire reconhece que como professor ele iniciou sua docência por meio do tradicionalismo, mas apesar disso já trazia consigo práticas inovadoras e já sabia que, em relação ao ensino e aprendizagem, podia alcançar patamares muito além dos que o ensino tradicional seria capaz de oferecer, e essa aproximação com trabalhadores adultos de Recife fez com que reafirmasse que o seu conhecimento como educador era parte complementar do conhecimento do educando e que o aluno também tem o que ensinar, pois, em relação aos trabalhadores:

Claro que eles não pretendiam me ensinar o que eu aprendia em meu trabalho com eles! Mas foi aí que aprendi, na minha relação com eles, que eu deveria ser humilde em relação a sua sabedoria. Eles me ensinaram, pelo silêncio, que era absolutamente indispensável que eu unisse meu conhecimento intelectual com sua própria sabedoria. (FREIRE; SHOR, 1987, p.25)

Freire não nasceu professor e não era um ser “perfeito” como ele mesmo acredita o homem é um ser incompleto, que vai aprendendo e se constituindo como sujeito, tal como afirma Gadotti (2007, p.54-55): “Paulo Freire insistia que somos seres incompletos,

inacabados, inconclusos”, assim justifica-se o motivo dele primeiramente submeter-se ao tradicionalismo para aos poucos aceitar sua vocação humanizadora, pois foi lecionando que ele aprendeu a lecionar, como sugere: “Ensinando, descobri que era capaz de ensinar e que gostava muito disso. Comecei a sonhar cada vez mais em ser um professor. Aprendi como ensinar, na medida em que mais amava ensinar e mais estudava a respeito.” (FREIRE; SHOR, 1987, p.23).

Praticando o gosto de ensinar e estudando o processo de ensino-aprendizagem Freire chega à conclusão de um ponto fundamental da prática pedagógica ao afirmar que: “Não há docência sem discente, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.” (FREIRE, 2001, p.25), dessa forma entende-se que ambos, professor e aluno formam uma ponte e estão verticalmente ligados à construção do processo, e um não sobressai ao outro.

Paulo Freire discorre em suas obras, conhecimentos, abordagens e práticas educativas em referência ao processo de construção e em relação ao vínculo professor/aluno/aprendizagem, em consonância com a percepção humana do sujeito dos quais a vivência com os “excluídos” lhe permitiu desenvolver a sua prática docente, tornando cada um de seus livros não apenas teoria, mas reflexões a respeito de sua práxis vivenciada ao longo de sua trajetória educativa, como afirma Gadotti (2007, p.24):

Em todos os seus escritos, Freire nos fala das virtudes como exigências ou virtudes necessárias à prática educativa transformadora. Mas também nos deu exemplo dessas virtudes, entre elas, a tolerância e a coerência. Freire não foi coerente por teimosia. Para ele, a coerência era uma virtude que tomava a forma da esperança. Praticava sobretudo a virtude do exemplo: dava testemunho do que pensava.

Freire relata diversas vezes como era a sua prática docente e como ele se portava como educador. Mas como seria possível confirmar a veracidade de sua experiência educativa expressa em seus relatos, senão confrontando-as perante a visão de quem realmente o presenciou lecionando?

No livro “Pedagogia da autonomia”, Freire nos diz que:

Se perguntado por um aluno sobre o que é “tomar distância epistemológica do objeto” lhe respondo que não sei, mas que posso vir a saber, isso não me dá a autoridade de quem conhece, me dá a alegria de, assumindo minha ignorância, não ter mentido. E não ter mentido abre para mim junto aos alunos um crédito que devo preservar. (FREIRE, 2001, p.108)

Pode-se notar que Freire denomina-se como um não detentor de todo saber e que na posição de educador quando deparado com circunstâncias as quais exigem dele um saber que ele ainda não possui, Freire opta pela sinceridade e a defende, mas não fica na ignorância, tornando a busca e a pesquisa fundamental em sua prática educativa, pois, como ele mesmo salienta “Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei” (FREIRE, 2001, p.107).

Tendo essa concepção de Paulo Freire, como educador que não se nega a dizer que não sabe e que ao admitir-se como um não detentor de toda verdade encontra-se aberto pela busca dela, equipara-se seus escritos com a fala de Ana Maria Saul, a qual relata um de seus encontros com o educador Paulo Reglus Neves Freire:

Paulo Freire entrou na sala, cumprimentou-me e disse: “Menina, tu sabes fazer aquele plano de curso que temos que entregar à coordenadora?” [Paulo Freire trazia uma ficha em suas mãos]. “Os temas de que vou tratar”, disse ele, “estão aqui” [mostrou-me a ficha] e “não sei como colocá-los na forma do plano que foi pedido; tu podes me ajudar?” (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.31)

A humildade presente na ação de Freire ao admitir que não sabia, mas que gostaria de aprender e para isso precisaria da ajuda de Saul reflete sua posição exposta em seus livros, reiterando a legitimidade e a coerência em suas obras.

Mas, quem seria Ana Maria Saul para nos dialogar sobre Freire?

Saul teve oportunidade de acompanhar as práticas educativas de Paulo Freire, pois ambos lecionaram na mesma instituição como ela nos relata:

Em 1980, encontrei-me com Paulo Freire no Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, da PUC-SP. Eu era responsável por uma das disciplinas obrigatórias do curso, ele ministrava disciplina optativa em torno da temática da Educação Popular. (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.30)

A oportunidade de poder trabalhar no mesmo local e também partilhar a docência semanalmente com Freire fez com que Saul pudesse vivenciar de perto práticas educativas que antes eram apenas lidas através de livros e poder descrever a forma como Freire conduzia suas aulas como educador e como verdadeiramente se dava a sua práxis.

O Programa de Pós-graduação no qual trabalhávamos passava por reformulação curricular; como uma das novas propostas, foram definidos

seminários para orientar a pesquisa dos alunos. Esses seminários seriam conduzidos por uma dupla de docentes, em conjunto. Paulo Freire e eu fomos incumbidos de coordenar os seminários, nessa nova configuração. Começamos a trabalhar juntos às terças-feiras. Tínhamos um contato semanal em sala de aula, compartilhando a docência, e nos encontrávamos, também, em seminários. (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.31)

Mas como Freire planeja o curso? Como deveriam prosseguir os debates?

Saul relata que para ele seria primordial um planejamento pautado no educando, buscando a partir dos objetivos do discente conciliado com o do docente uma construção do conhecimento como é ressaltado em sua fala a respeito de Freire:

Fazia questão de ressaltar que os nossos desejos, os nossos sonhos de professores seriam confrontados com os sonhos dos alunos e por isso propunha que a primeira coisa que faríamos em sala de aula seria discutir, com os discentes, a proposta de trabalho dos seminários. (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.31)

Essa relação de diálogo e respeito por Freire como educador aos seus educandos reflete a sua práxis presente em seus livros, da qual valoriza o conhecimento como algo a ser construído por meio da interação e do diálogo entre professores e alunos, de modo a comprovar que como educador Freire não impunha saberes ou conteúdos aos seus educandos, mas agia com eles a partir da comunicação e do respeito mútuo, admitindo não ser o único detentor do conhecimento nesse processo, como podemos perceber em suas próprias palavras quando diz que:

PAULO. [...] No caso da educação, o conhecimento do objeto a ser conhecido não é de posse exclusiva do professor, que concede o conhecimento aos alunos num gesto benevolente. Em vez dessa afetuosa dádiva de informação aos estudantes, o objeto a ser conhecido medeia os dois sujeitos cognitivos. Em outras palavras, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa entre os dois sujeitos do conhecimento. Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma investigação conjunta. (FREIRE; SHOR, 1987, p.19)

Em coerência a sua ideologia, Freire em conjunto com Saul desempenhou um trabalho educativo, durante esses seminários, que atribuiu uma visão prática aos seus escritos, como podemos perceber na conjuntura da atuação de ambos citada por Saul ao relatar que: “Considerávamos, para a elaboração do plano, as expectativas dos alunos, as possibilidades de tratamento da temática e as avaliações dos semestres anteriores, realizadas pelos participantes do seminário.” (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.32).

A partir da afirmativa de que Freire e Saul perpetuavam o diálogo como mecanismo de elaboração de suas ações pedagógicas, pode-se notar que ambos colocaram os alunos frente ao objeto de estudo para que juntos pudessem dialogar sobre ele e construíssem um plano sólido para dar continuidade à construção desse novo conhecimento, o que, de acordo com Freire: “[...] Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse uma posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto.”(FREIRE; SHOR, 1987, p.65), ou seja, o diálogo atribuído na construção do processo educativo como o que ocorreu com Freire, impede que haja a transferência de conhecimento imposta de um educador para o educando e possibilita que ambos discorram sobre o que será observado. Nesse processo o conhecimento passa a ser uma construção conjunta e não mera imposição de um sobre o outro.

Ao colocarem seus alunos para refletir sobre os semestres anteriores, é quebrado o vínculo da repetição, pois eles mesmos denotam o que havia dado certo e o que para eles era digno de mudança, retirando do professor a possibilidade de estagnar-se na repetição de suas próprias ações educativas ou na de outros educadores, já que, segundo Freire (2001, p.50-51) ”O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem.”, desse modo, Freire naquele momento deu vida às suas próprias palavras no sentido em que, ao dar “voz” aos seus educandos foi possibilitada a eles a segurança de poderem falar e verdadeiramente serem ouvidos, quebrando a concepção de que apenas o professor “sabe” e apenas o professor “fala”, de forma a valorizar a visão que seus alunos possuíam e transfigurar suas práticas pedagógicas em conformidade com o diálogo estabelecido com eles.

Além da preocupação de dar “voz” aos seus alunos, Freire também apresentava uma postura em sala de aula e um ambiente que permitiam aos educandos se sentirem dentro de um verdadeiro diálogo, no qual docente e discente pudessem conversar e expor suas ideias.

Isso era feito em uma sala de aula arrumada em círculo, ambiente propício ao diálogo, onde todos os participantes podiam se ver face a face e onde Paulo Freire podia tocar alguns participantes da roda, que estavam a sua direita ou a sua esquerda, colocando delicadamente a mão sobre seus ombros; fazia isto em alguns momentos, num gesto muito espontâneo, como se quisesse ser melhor entendido ou, ainda, para chamar o seu interlocutor à participação. (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.33)

O formato da sala de aula proposto surge para desbancar a visão autoritária do professor, criando, assim, um formato em que o discente se veja no mesmo patamar que o docente, agora não como objeto de aprendizagem, mas sujeito ativo e que também é detentor do saber. Freire utilizava muito esse modelo de sala de aula enquanto professor, valorizando os educandos e se colocando para aprender com eles:

[...] o círculo de cultura dispõe as pessoas ao redor de uma “roda de pessoas”, em que visivelmente ninguém ocupa um lugar proeminente. O professor que sabe e ensina quem não sabe e aprende aparece como monitor, o coordenador de um diálogo entre pessoas a quem se propõe construir juntas o saber solidário a partir do qual cada um ensina-e-aprende. (STRECK, REDIN E ZITKOSKI, 2010, p.69)

Partindo da concepção de Freire, para que o professor consiga permitir aos alunos um diálogo em busca de conhecimento, e propor à turma uma construção conjunta como a disposta pelo círculo de cultura, é necessário ao docente “saber escutar” para que assim fale diretamente com o educando, “Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele”. (FREIRE, 2001, p.127-128) A partir desses pressupostos Freire realizava a sua própria prática como relatado por Saul:

Na condução do trabalho em sala de aula, Paulo Freire propunha que, num primeiro momento, ouvíssemos as preocupações de investigação, de pesquisa dos alunos; *os seus sonhos*, como ele dizia. Mesmo que os projetos dos alunos fossem embrionários, ele fazia questão de estimulá-los a dizer os seus sonhos, ainda que estes não estivessem detalhados, ou totalmente claros. (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.33)

Ao estimular seus educandos a se pronunciarem sobre seus sonhos e expectativas, Freire assume sua docência como prática humana e por isso, como ele mesmo menciona o educador por trabalhar com “gente”, deve estar preparado para assumir seus alunos como sujeitos dotados de sonhos e desejos. Como podemos perceber em Freire (2001, p.163):

Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar.

Mas, ao não negar o direito de sonhar, além da responsabilidade humana pertinente à docência, Freire atribui um novo olhar pedagógico ao diálogo sobre os sonhos e expectativas de seus educandos, tornando esse momento, uma oportunidade de reconhecer abordagens pedagógicas das quais fará uso em suas práticas educativas, como podemos perceber quando Freire justifica o porquê de questionar seus discentes sobre esses temas:

[...] preciso saber quais são algumas das principais expectativas dos alunos, quando chegam para esta aula. Por que é que vieram trabalhar comigo neste semestre? Quais seus principais sonhos? Estas coisas me ajudam a entender seus níveis de percepção, sua linguagem, suas dificuldades em entender a linguagem acadêmica. Esses primeiros momentos me permitem entender que tipo de dificuldades estão tendo para ler os textos. Isto é necessário para que eu os ajude, mas minha tarefa não é só ajudá-los, falar a eles, mas falar com eles. (FREIRE; SHOR, 1987, p.109)

Freire buscava durante suas aulas estabelecer-se como professor que permitia um diálogo constante, não apenas durante elas, mas também, por meio de produções escritas a respeito de suas opiniões que seriam posteriormente transfiguradas em discussões abertas que permitiam ao outro manifestar-se diante de uma análise conjunta do que havia sido produzido.

[...] Paulo Freire considerava importante propor aos alunos que se exercitassem na produção escrita durante o curso e discutissem a sua produção em sala de aula. Ele me dizia: “Vamos propor aos alunos que, em cada sessão, a cada aula, eles possam reagir não só no momento, dizendo o que pensam a respeito das temáticas, mas vamos também desafiá-los para escrever pequenos textos, uma página que seja, e na sessão seguinte, nós ouvimos essas páginas e nos manifestamos em relação a elas”. (BRITO, SAUL E ALVES, 2014, p.33)

Diante disso, Freire desempenhava-se para que mais do que proporcionar aos educandos a teoria, desenvolvessem a compreensão do que havia sido contemplado durante as aulas, de modo que as redações criadas serviam como fonte de diálogo e mecanismos para a construção de conhecimento, ou seja, os alunos eram convidados a refletirem sobre o objeto de ensino para que a relação dialógica entre educador e educando se concretizasse, como é mencionado em Freire (2001, p.133-134):

Na verdade, meu papel como professor, ao ensinar o conteúdo a ou b, não é apenas o de me esforçar para, com clareza máxima, descrever a substantividade do conteúdo para que o aluno o fixe. Meu papel fundamental, ao falar com clareza sobre o objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim. Ele precisa de se apropriar da

inteligência do conteúdo para que a verdadeira relação de comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno se estabeleça.

Percebe-se em Freire um educador com uma profunda admiração pela humanidade e um respeito indiscutível em relação à possibilidade do diálogo, principalmente no âmbito educacional, uma vez que para ele, como já foi salientado, o ensino não se constitui de um professor que tudo “sabe”, ou de um aluno “vazio”, pelo contrário, os educandos “sabem” e “conhecem”, tendo o seu educador nesse processo o papel de mediador do conhecimento, agindo sobre as informações compartilhadas por seus alunos através da dialogicidade, construindo juntos conhecimentos sólidos, não decorados ou fixados, mas questionados e compreendidos.

Essa concepção de construção do conhecimento privilegiada pelo diálogo e a sua apreciação pela condição humana de conseguir pensar, questionar e se formar, caracterizada em suas ações e obras, sugere Paulo Freire como um educador humanista, assim como nos afirma Gadotti a respeito dele, ao nos dizer que:

A pedagogia do diálogo que pensou e praticou fundamenta-se numa filosofia pluralista. O **pluralismo** não significa ecletismo ou posições “adocicadas”, como ele costumava dizer. Significa ter um ponto de vista e, a partir dele, dialogar com os demais. É o que mantinha a coerência da sua prática e da sua teoria. Paulo era, acima de tudo, um humanista. Seria a única forma de “classificá-lo” hoje. Não há dúvida de que Paulo Freire foi um grande humanista. (GADOTTI, 2007, p.15)

Freire, adotou em sua prática docente a sua própria teoria e em consonância com ambas deu vida ao método que hoje carrega o seu nome.

Como diria Gadotti (2007, p.27) “É preciso distinguir sem separar, em Paulo Freire, a sua teoria, o seu método e a sua práxis.”, longe de desfigurá-lo entre essas três concepções, buscamos dialogar entre esses conceitos que constituíram Freire como educador, pensador e alfabetizador, encontrando-o em sua totalidade, desmistificando-o e trazendo luz ao que ele acreditava e ao que ele construiu.

Para dar continuidade, é indispensável apresentar, ou rerepresentar o seu método, pois, “Para construir seu **método** de ensino, aprendizagem e pesquisa, Paulo Freire parte das necessidades populares e não de categorias abstratas [...]” (GADOTTI, 2007, p.28), necessidades populares tão presentes em suas teorias e em suas práticas, sendo indispensável para a compreensão de Freire como um todo, também compreender o seu método, que carrega

tanto de si quanto os seus próprios escritos e que faz parte indiscutível de sua práxis educativa.

2.1 Eva viu a uva, a falta de conhecimento é relativa à ignorância absoluta não existe: a prática do método de alfabetização de Paulo Freire

Sendo Freire indissociável de teoria-prática-método, volta-se o trabalho à sua prática docente segundo o método de alfabetização. Com a problemática do número acentuado de analfabetos e preocupado por uma educação dialógica e libertadora construiu uma alfabetização, como parte de um processo educacional, em que o aluno como sujeito era ouvido e principalmente o permitia ser crítico e pensante, como relata:

Desde logo, afastáramos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho com que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizássemos. (FREIRE, 2009, p.112)

Para superar a ingenuidade Freire primeiramente se utiliza de referenciais práticos que estagnaram a educação, para, a partir destes fazer com que os educadores pudessem repensar sobre suas práxis em sala de aula, com o intuito de formar pessoas e não depósitos. Como explica na Pedagogia do Oprimido, muitas vezes o importante para esses professores é o conteúdo a ser “transmitido”, mas afinal, qual seria o real significado desses conteúdos? “Quatro vezes quatro, dezesseis; Pará, capital Belém, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital, na afirmação, Pará, capital Belém. Belém para o Pará e Pará para o Brasil.” (FREIRE, 2006, p.66), assim condicionados ao educador, os conteúdos são falados e pelos alunos meramente recebidos, sem contexto, muitas vezes sem entendimento.

Diante de tais afirmações, como Freire poderia pensar em alfabetizar? O que ele realmente buscava superar?

Pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada à democratização da cultura, que fosse uma introdução a esta democratização. Numa alfabetização que, por isso mesmo, tivesse no homem, não esse paciente do processo, cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para sua aprendizagem, mas o seu sujeito. Na verdade, somente com muita paciência

é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem “trabalho”, lições que falam de ASA — “Pedro viu a Asa” — “A Asa é da Ave”. Lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. “Eva viu a uva”. Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação. (FREIRE, 2009, p.112)

Conforme explicitado a visão de Freire iria além da ação de alfabetizar, a busca é de que os discentes se sintam integrados à sociedade e se vejam capazes de dizer o que pensam, expor o que já conhecem e principalmente questionar, mas novamente surge a dúvida, como realizar a integração? Como propiciar ações que permitiriam relacionar a escola com a realidade do alunado construindo aprendizagens contextualizadas?

A resposta nos parecia estar:

- a) num método ativo, dialogal, crítico e criticizador;
- b) na modificação do conteúdo programático da educação;
- c) no uso de técnicas como a da Redução e da Codificação. Somente um método ativo, dialogal, participante, poderia fazê-lo. (FREIRE, 2009, p.115)

Freire sugere a partir dessa fala um diálogo como mediador, no qual, por meio dessa relação direta entre educador e educando se conquiste o primeiro passo para conhecer seu discente e a realidade em que ele vive. Ao conhecer o ambiente e os educandos retira-se de suas falas o conteúdo programático de maneira que o torne contextualizado e o aluno já se sinta parte do processo, mantendo, dessa forma, um diálogo permanente como meio de estruturação da prática educacional.

Essa retirada das “falas” dos educandos atribui sentido na medida em que Freire, durante sua concepção de educação a qual já se enfatizou, denomina o ensino como sendo processo constituído, dentre outras coisas, de uma comunicação verdadeira entre professor e aluno, não retirando deles o direito de pensar, questionar ou falar. “Por isso, a alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, como uma doação ou uma imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador.” (FREIRE, 2009, p.119). Por se tratar de um método que levava em conta a realidade dos educandos e colocava em prática as ideologias de Freire, como a concepção de educação dialógica, encontrava-se em oposição à concepção de cartilhas, que ignoravam as peculiaridades dos discentes, dando-lhes palavras “prontas”, as quais muitas vezes não condiziam com o que eles viviam ou conheciam, colocando-os como objetos passivos e não sujeitos ativos.

Daí a nossa descrença inicial nas cartilhas, que pretendem a montagem da sinalização gráfica como uma doação e reduzem o analfabeto mais à condição de objeto que à de sujeito de sua alfabetização. Teríamos de pensar, por outro lado, na redução das chamadas palavras geradoras, fundamentais ao aprendizado de uma língua silábica como a nossa. Não acreditávamos na necessidade de 40, 50, 80 palavras geradoras para a apreensão dos fonemas básicos da língua portuguesa. Seria isto, como é, uma perda de tempo. Quinze ou dezoito nos pareciam suficientes, para o processo de alfabetização pela conscientização. (FREIRE, 2009, p.119-120)

Tendo essa concepção em mente, como seria possível para Freire desenvolver o seu método sem primeiramente reconhecer o vocabulário populacional de onde ele seria implementado? Uma vez que, “Quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa. Esta alguma coisa deveria ser o novo conteúdo programático da educação que defendíamos.” (FREIRE, 2009, p.116), nesse sentido compreender o que eles dizem, no sentido em que dizem, torna-se o passo inicial para o desenvolvimento de seu método, como podemos perceber em Freire (1980, p.42):

Primeira fase: a "descoberta do universo vocabular" dos grupos com os quais se há de trabalhar se efetua no curso de encontros informais com os habitantes do setor que se procura atingir. Não só se retêm as palavras mais carregadas de sentido existencial – e, por causa disto, as de maior conteúdo emocional –, senão também as ex-pressões típicas do povo: formas de falar particulares, palavras ligadas à experiência do grupo, especialmente à experiência profissional.

Ao reconhecer o “universo vocabular”, retira-se a distância entre educando e educação e atribui-se sentido a ela na medida em que sua constituição é feita não por vocábulos descontextualizados, mas pela própria “fala” e pela própria “linguagem” que constitui a realidade de quem se pretende alfabetizar, nesse sentido, o educando analfabeto deixa de ser percebido como alguém “vazio” do qual precisa imediatamente ser “preenchido” e começa a assumir seu papel de sujeito ativo no processo de alfabetização. A partir do que ele tem contato e do que ele conhece constrói-se o processo educativo, não mais como imposição, mas como construção, “As palavras geradoras devem nascer desta procura e não de uma seleção que efetuamos no nosso gabinete de trabalho, por mais perfeita que ela seja do ponto de vista técnico.” (FREIRE, 1980, p.43), tornando dessa maneira, a escolha da palavra geradora fonte de contextualização entre o ensino e a realidade do educando.

Mas, quando feita essa busca no universo vocabular, como eram selecionadas efetivamente as palavras geradoras dentre todas as obtidas nessa procura? Segundo Freire (1980, p.43):

Esta seleção deve ser submetida aos seguintes critérios:

- a) O da riqueza silábica;
- b) O das dificuldades fonéticas. As palavras escolhidas devem responder às dificuldades fonéticas da língua e colocar-se na ordem de dificuldade crescente;
- c) O do conteúdo prático da palavra, o que implica procurar o maior compromisso possível da palavra numa realidade de fato, social, cultural, política...

Selecionar as palavras geradoras é visto como fundamental para a condução das aulas, pois, como afirmado por Freire não era preciso inúmeras palavras, mas um número que abrangia diversidade silábica e fonética em sincronia com a realidade dos educandos, de modo a realizar a alfabetização. Organizavam-se as palavras de acordo com a ordem de complexidade, aumentando gradativamente a dificuldade gramatical sem que os discentes se percebessem alfabetizando.

Ao mesmo tempo em que se utilizavam as palavras geradoras, o professor também precisaria criar situações para problematizar as palavras, “O debate em torno delas irá, como o que se faz com as que nos dão o conceito antropológico de cultura, levando os grupos a se conscientizarem para que concomitantemente se alfabetizem.” (FREIRE, 2009, p.122). Essa conscientização mencionada por Freire se dará por intermédio da utilização das palavras geradoras contextualizadas a partir das “situações-problemas”. “Estas são as situações locais que abrem perspectivas para a análise de problemas nacionais e regionais.” (FREIRE, 1980, p.44), ou seja, nesse processo ultrapassam-se as limitações de um ensino engessado em livros ou manuais, dando a oportunidade de os alunos mais do que passivamente receberem as informações, sejam capazes de questioná-las e refletir sobre elas e sobre si mesmos diante da realidade que os cerca.

O que nos leva ao momento do método em que são utilizadas “fichas-roteiro” com o intuito de colaborarem e darem direção aos debates, mas tal direção não é linear, ou seja, “Tais fichas deverão simplesmente ajudar os coordenadores, não serão uma prescrição rígida e imperativa.” (FREIRE, 1980, p.44), podendo nesse processo tomarem rumos variados de acordo com a colaboração da turma.

O próximo passo é o reconhecimento fonético da palavra geradora, assim sendo, “Consiste na elaboração de fichas nas quais aparecem as famílias fonéticas correspondentes às

palavras geradoras.” (FREIRE, 1980, p.44), nesse sentido eles compreendem a fonologia não de palavras distantes, mas das de seu próprio convívio vocabular, dando significativa compreensão do que é ensinado, pois já não se encontram mais “distantes” do objeto de estudo.

No processo de elaboração de seu método a grande dificuldade exposta por Freire foi a de preparar os coordenadores para a tarefa de estabelecerem diálogos entre eles e os alunos, uma vez que, como já foi salientado, a educação para Paulo Freire parte da concepção de que o professor não é o único que fala e o único detentor do conhecimento, como podemos perceber em Freire (2009, p.123):

A dificuldade está na criação mesma de uma nova atitude — e ao mesmo tempo tão velha — a do diálogo, que, no entanto, nos faltou no tipo de formação que tivemos [...]. Atitude dialógica à qual os coordenadores devem converter-se para que façam realmente educação e não “domesticação”. Exatamente porque, sendo o diálogo uma relação eu-tu, é necessariamente uma relação de dois sujeitos. Toda vez que se converta o “tu” desta relação em mero objeto, se terá pervertido o diálogo e já não se estará educando, mas deformando. Este esforço sério de capacitação deverá estar acompanhado permanentemente de um outro: o da supervisão, também dialógica, com que se evitam os perigos da tentação do anti-diálogo.

Nessa busca pela qualificação de seus colaboradores, ocorria a capacitação deles para que pudessem dialogar verdadeiramente com os educandos, para que fosse quebrada a concepção muito forte de que o professor deveria de falar e o aluno simplesmente ouvir, dando espaço para que os discentes pudessem dizer a sua palavra, uma vez que nos cursos de formação docente como salientado por Freire, o professor aprende a como ensinar, mas não a como dialogar, não a como ouvir, sendo justificada essa qualificação e capacitação privilegiando o diálogo e também, nesse momento eram debatidos os próximos procedimentos para que pudessem descobrir como agir no processo do desenvolvimento do método.

Percebe-se a essencialidade do diálogo no método Paulo Freire, tornando-o uma extensão de sua compreensão do que é o ensino e sua própria prática pedagógica, de modo que teoria, prática e método encontram-se juntos em uma práxis de comunicação e compreensão.

Figura 1 - Experiência de alfabetização em Angicos (RN): curso de capacitação



Fonte: <http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/455>. Acesso em 15/11/2017.

Corroborando com esse momento do método em que ocorre a capacitação, podemos destacar na fotografia acima, o acontecido em Angicos, local onde aconteceu a prática do método, com o olhar atendo de Paulo Freire:

A pequena cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, hoje com uma população de aproximadamente 11 mil habitantes, tornou-se o emblema de uma proposta de alfabetização revolucionária. Ela representa em sua singeleza a força da educação quando a leitura da palavra se cola à leitura do mundo. Foi em Angicos que a equipe coordenada por Freire realizou a experiência pioneira de alfabetização de adultos, num convênio assinado entre o Estado do Rio Grande do Norte e o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. (STRECK, REDIN E ZITKOSKI, 2010, p.42)

Pode-se perceber retratado na fotografia um dos momentos de capacitação dos coordenadores engajados no desenvolvimento dessa prática, nota-se que tal capacitação ocorria também em forma de debate, ressaltando desde o planejamento a importância do diálogo para a construção da aprendizagem daqueles educandos, diálogo esse, que como já mencionado por Freire não esteve presente na formação dos educadores, resultando em uma desvalorização do que o aluno tem para falar, gerando uma política de imposição docente onde só o professor sabe tudo, daí a importância dessa capacitação para a transformação da visão desses coordenadores.

Assim que ocorria essa preparação e os materiais já estavam disponibilizados o método era colocado em prática, ou seja, “Confeccionado este material em slides, stripp-

filmes ou cartazes, preparadas as equipes de coordenadores e supervisores, treinados inclusive nos debates das situações já elaboradas e recebendo suas fichas-roteiro, inicia-se o trabalho.” (FREIRE, 2009, p.123). Nesse processo os coordenadores, primeiramente, proporcionavam um debate em torno da palavra geradora escolhida, para fazer “sentido” e os educandos pudessem finalmente visualizar a palavra, para “decodificar” e não para “memorizar”. “Somente quando o grupo esgotou, com a colaboração do coordenador, a análise (decodificação) da situação dada, se volta o educador para a visualização da palavra geradora. Para a visualização e não para a sua memorização.” (FREIRE, 2009, p.123).

Figura 2 - Experiência de alfabetização em Angicos (RN): educandos



Fonte: <http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/188>. Acesso em 15/11/2017.

Ainda em Angicos, a fotografia exposta acima retrata um desses momentos do método em que se buscava contextualizar as informações obtidas no diálogo com os educandos por meio da utilização de slides, como podemos perceber no centro da imagem encontra-se um equipamento capaz de transmitir em forma de gravuras as palavras que seriam decodificadas pelos discentes.

Visualizada a palavra, estabelecido o vínculo semântico entre ela e o objeto a que se refere, representado na situação, apresenta-se ao educando, noutro slide, ou noutro cartaz ou noutro fotograma — no caso de stripp-film — a palavra, sem o objeto que nomeia. Logo após, apresenta-se a mesma palavra separada em sílabas, que o analfabeto, de modo geral, identifica como “pedaços”. Reconhecidos os “pedaços”, na etapa da análise, passa-se à

visualização das famílias fonêmicas que compõem a palavra em estudo. (FREIRE, 2009, p.123-124)

Percebe no desenvolvimento e aplicação do método a profunda apreciação de Freire para o desenvolvimento crítico dos alfabetizandos, “O analfabeto chega a compreender que a falta de conhecimento é relativa e que a ignorância absoluta não existe. O simples fato de ser, penetra o homem de conhecimento, controle e criatividade.” (FREIRE, 1980, p.54), ou seja, no processo de aplicação de seu método são valorizados quesitos presentes em suas ideologias e em seus escritos, denota-se que Freire alfabetizador é indissociável de Freire autor e Freire professor obtendo resultados como o da conclusão de seu trabalho desenvolvido na cidade de Angicos, em que: “Os resultados obtidos – 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias – impressionaram profundamente a opinião pública.” (FREIRE, 1980, p.17), revelando dessa maneira que sua ideologia não esteve somente presente em páginas de livros, mas foi aplicada criticamente, demonstrando ser possível transformar realidades, inspirando o mundo por uma educação mais humana, como diria Gadotti (2007, p.90):

O poder da obra de Paulo Freire não está tanto na sua teoria do conhecimento, mas no fato de ter insistido na idéia de que é possível, urgente e necessário mudar a ordem das coisas. Ele não apenas convenceu muitas pessoas em muitas partes do mundo pelas suas teorias e práticas, mas, também, despertou neles a capacidade de sonhar um mundo “mais humano, menos feio e mais justo”. Ele foi uma espécie de **guardião da utopia**. Esse é o legado que ele nos deixou. Esse legado é, acima de tudo, um **legado de esperança**.

Paulo Freire possuía seus ideais pautados em práticas não solitárias, que condiziam com a realidade que se atuava, ele transformou a realidade de educadores e educandos a partir de sua práxis e seus efeitos não se limitaram a sua pessoa, tornando a luta e dedicação para a transformação fonte de esperança e um sonho herdado por quem acredita e espera que a educação é capaz de mudar as pessoas e o modo como elas veem o mundo e a si mesmas.

3. PAULO FREIRE: A BUSCA PELA TRANSFORMAÇÃO, UM SONHO POSSÍVEL

Nos capítulos anteriores buscou-se discorrer sobre Freire e a sua Pedagogia, enaltecendo a sua práxis em consonância com as suas obras e os seus ideais. Tal analogia, em comunhão entre prática, teoria e método leva a um ponto comum, o da concepção de utopia.

A respeito da origem desse termo, Gadotti nos esclarece que:

A palavra **utopia** foi cunhada pelo escritor católico inglês Thomas Morus (1450-1535) com a publicação de seu livro que traz como título, em 1516. Morus imaginou um lugar perfeito, que é ao mesmo tempo um bom lugar e nenhum lugar. Escrevendo em latim e na forma de diálogo, ele criou o marinheiro Raphael Hythloday que, voltando de uma viagem com Américo Vespúcio, conta a história da descoberta de uma ilha fantástica chamada Utopia, possivelmente na costa brasileira, onde existiria uma sociedade feliz e igualitária. (GADOTTI, 2007, p.17)

A utopia nessa concepção leva-se a percebê-la como a idealização de algo ainda não realizado, no caso do escritor Thomas Morus, um lugar contendo pessoas felizes e igualitárias, permitindo através do imaginário descrever um lugar com tamanha perfeição.

A partir disso, Morus dá origem ao termo utopia, da qual “O substantivo grego *topos* – lugar – associa-se ao advérbio grego *ou* – não – para indicar um lugar que não existe.” (STRECK, REDIN E ZITKOSKI, 2010, p.69)

Considerando a origem da palavra, o significado do termo continuou obtendo como principal referência os princípios da expressão, inclusive encontrado no dicionário Aurélio de língua portuguesa da seguinte forma:

Utopia

1. País imaginário, criação de Thomas Morus (1480-1535), escritor inglês, onde um governo, organizado da melhor maneira, proporciona ótimas condições de vida a um povo equilibrado e feliz.
2. *P. ext.* Descrição ou representação de qualquer lugar ou situação ideais onde vigorem normas e/ou instituições políticas altamente aperfeiçoadas.
3. *P. ext.* Projeto irrealizável; quimera; fantasia [...] (FERREIRA, 1999, p.2038)

O lugar imaginado por Thomas Morus foi extremamente bonito e perfeito, de forma a ser considerado um local onde existisse representativamente uma “sociedade ideal”, a partir disso o dicionário define o vocábulo como um “projeto de natureza irrealizável” ou “fantasia”, pois está muito acima do real e do que é vivenciado na realidade.

A partir desse pressuposto, não é difícil que haja equívocos quanto a concepção de utopia presente na práxis de Freire, mas afinal, seria ela restrita a esses significados? Seria utopia apenas um sonho inalcançável?

Para Freire esse vocábulo não se resume ao que é irrealizável, e nos apresenta uma nova concepção para entender o que de fato gostaria de expressar através do termo utopia, desmistificando ao que foi exposto anteriormente.

Para mim o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico. (FREIRE, 1980, p.27)

Nesse momento Freire afirma a utopia como ato de denúncia e de anúncio, ao mesmo tempo em que a caracteriza como um objetivo possível de ser concretizado. Ao mencionar a educação para Paulo Freire nos primeiros momentos desse trabalho buscou-se esclarecer a sua preocupação para com a estrutura da realidade dos sujeitos. Freire buscou uma educação para a libertação, para a mudança e a alteração dos paradigmas sociais, que não interessa aos que muito possui ou aos “opressores”, ela vai de encontro aos interesses de uma classe específica da sociedade, denominada por ele como sendo “oprimidos”, dessa maneira Paulo Freire orientou-se na perspectiva deles para alcançarem juntos uma educação verdadeiramente transformadora, corroborando com essa ideia, Gadotti nos revela que:

Estamos diante de um educador que não se submeteu a correntes e tendências pedagógicas e criou um pensamento vivo orientado apenas pelo **ponto de vista do oprimido**. Essa é a ótica básica de sua obra, à qual foi fiel a vida toda: a perspectiva do oprimido. (GADOTTI, 2007, p.86)

Considerando-se que Freire norteou-se através do ponto de vista específico dos oprimidos justifica-se a sua admiração para com a concepção de transformação da realidade social, para ele essa é classe que possui a capacidade de se tornar verdadeiramente utópica, uma vez que sendo oprimidos no presente, existe neles profundo desejo de libertar-se e alterarem o seu próprio futuro, como podemos perceber em Freire (1981, p.91):

[...] como classe social proibida de dizer sua palavra, podem vir a ser utópicos, proféticos e esperançosos, na medida em que seu futuro não é a mera repetição deformada de seu presente. Seu futuro é a concretização de sua libertação, sem a qual não podem ser. Só eles podem denunciar a “ordem” que os esmaga e, na práxis da transformação desta “ordem”, anunciar um mundo novo a ser feito constantemente.

Sendo os oprimidos capazes de se colocarem diante do mundo para mudá-lo, na medida em que se constroem pela utopia defendida por Freire na ação de anunciar e denunciar, faz-se necessário nesse momento, o desenvolvimento da conscientização já que ela nos convida a uma posição crítica sobre as relações entre homens e meio e homens e outros homens, ou seja:

A utopia exige o conhecimento crítico. É um ato de conhecimento. Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço, mas entre o momento do anúncio e a realização do mesmo existe algo que deve ser destacado: é que o anúncio não é anúncio de um ante-projeto, porque é na práxis histórica que o anteprojetado se torna projeto. É atuando que posso transformar meu anteprojetado em projeto; na minha biblioteca tenho um anteprojetado que se faz projeto por meio da práxis e não por meio do blábláblá. (FREIRE, 1980, p.28)

Freire afirma a necessidade de se conhecer a realidade na qual se pretende agir, uma vez que para ele é inviável que se denunciem tais estruturas “desumanizantes” se não as conhecemos, se não as vivemos, por essa razão é preciso ter consciência crítica do que nos envolve e movidos pela práxis tornarmos capazes de anunciar e transformar.

Tal anúncio requer que na medida em que denunciemos sejamos capazes de verdadeiramente agir e dar sentido a essa práxis transformadora ao invés de permanecermos no “blábláblá” alienado e alienante que nos impregna na insatisfação, mas não na ação, segundo Freire (1981, p.48) “Não há anúncio sem denúncia, assim como toda denúncia gera anúncio. Sem este, a esperança é impossível. Mas, numa autenticamente utópica, não há como falar em esperança se os braços se cruzam e passivamente se espera.”

Temos nessa concepção de utopia a necessidade da práxis agregada ao fator de denúncia e anúncio dos quais retornando ao segundo capítulo desse trabalho nota-se na prática educativa de Freire, da qual a junção da capacidade de promover uma pedagogia que ao mesmo tempo denuncia condições desumanizantes e anuncia uma educação libertadora com a ação firmemente presente em sala de aula ou no acompanhamento de seu método, retrata a pedagogia a que ele defendeu, já que, segundo Freire (1981, p.47-48):

Neste sentido, a pedagogia que defendemos, [...], é, em si, uma pedagogia utópica. Utópica, não porque se nutra de sonhos impossíveis, porque se filie a uma perspectiva idealista, porque implique um perfil abstrato de ser humano, porque pretenda negar a existência das classes sociais ou, reconhecendo-a, tente ser um chamado às classes dominantes para que,

admitindo-se em erro, aceitem engajar-se na construção de um mundo de fraternidade.

Utópica porque, não “domesticando” o tempo, recusa um futuro pré-fabricado que se instalaria automaticamente, independente da ação consciente dos seres humanos.

Utópica e esperançosa porque, pretendendo estar a serviço da libertação das classes oprimidas, se faz e se refaz na prática social, no concreto, e implica na dialetização da denúncia e do anúncio, que têm na práxis revolucionária permanente, o seu momento máximo.

Destacamos nessa fala de Freire quando o mesmo nega a sua utopia como um sonho impossível de se realizar, ou como um futuro já preestabelecido, dando a esse termo um olhar de esperança no sentido em que coloca o próprio amanhã como uma possibilidade e não como uma fatalidade, sendo essa Pedagogia utópica sinônimo de transformação e não de estagnação.

Sobre essa definição de Pedagogia utópica, Freire nos esclarece que:

Uma pedagogia utópica da denúncia e do anúncio tem de ser um ato de conhecimento da realidade denunciada, ao nível da alfabetização ou da post - alfabetização, enquanto ação cultural para a libertação. Daí a ênfase que damos à constante problematização da realidade concreta dos alfabetizados, representada em situações codificadas. Quanto mais a problematização avança e os sujeitos descodificadores se adentram na “intimidade” do objeto problematizado, tanto mais se vão tornando capazes de desvelá-lo. (FREIRE, 1981, p.48-49)

Percebe-se nessa assertiva a coerência da práxis educativa de Paulo Freire já debatida nas páginas anteriores desse trabalho, aberto a questionamentos ou críticas, uma vez que esse é o real objetivo de qualquer trabalho científico, o de interagir e proporcionar uma visão nova sobre determinado assunto, sendo nesse momento relevante destacar-se que como já analisado, Freire faz uso da realidade concreta de seus educandos para que no processo de alfabetização ocorra simultaneamente o da conscientização para que os discentes se percebam como sujeitos inacabados e com o futuro ainda não estabelecido, entendendo assim o verdadeiro sentido de mudança e transformação ocasionada pela educação quando a mesma é emancipatória.

Na verdade, toda vez que o futuro seja considerado como um pré-dado, ora porque seja a pura repetição mecânica do presente, só adverbialmente mudado, ora porque seja o que teria de ser, não há lugar para a utopia, portanto, para o sonho, para a opção, para a decisão, para a espera na luta, somente como existe esperança. Não há lugar para educação. Só para o adestramento. (FREIRE, 1997, p.47)

Freire a partir de sua fala nos revela que a educação só se realiza por meio das possibilidades, sendo elas a de poder sonhar, a de poder escolher e de ser capaz de decidir, ou seja, quando a mesma não é dada como “pronta” e quando respeite as utopias ao invés de negá-las, tornando esse processo educativo uma construção e não um “adestramento”, construção essa que seja alicerçada por esperança.

Ressalta-se que para Freire a esperança é ação e não um ato de “acomodar-se e esperar”, “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.” (FREIRE, 2006, p.95).

Diante de tais afirmações Freire faz uma ponte ao definir utopia como algo realizável e acoplando definições que transformem o termo em ação, ou seja, uma educação pautada em esperança e sonhos de lutas e não de simples satisfação com a situação em que se encontra, nos demonstra a utopia em Freire como sinônimo de luta, esperança e de sonhos possíveis.

A respeito desses “sonhos possíveis”, Freire nos esclarece que:

[...] o sonho só será possível na medida em que repouse numa compreensão rigorosa do presente que, em sendo profundamente modificado, viabiliza a concretização do sonho.

O sonho é sonho porque, realisticamente ancorado no presente concreto, aponta o futuro, que só se constitui na e pela transformação do presente. (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p.37)

Sendo o sonho possível, a possibilidade de se olhar para o futuro mesmo ainda estando no presente, podendo dessa maneira moldá-lo através das transformações praticadas no hoje atribuímos a ele a concepção de utopia em Paulo Freire, pois o mesmo a julga como contradição a visão de um futuro estático impossibilitado de mudanças, ao passo em que quando se há a mobilização das pessoas com o intuito de mudarem a sua realidade ou transformarem a educação opressora, surge a luta e a causa por algo considerado “inédito”, utópico que segundo Freire é realizável:

Os primeiros veem os temas-problema encobertos pelas “situações-limite”, daí os considerar como determinantes históricos e que nada há a fazer, só se adaptar a elas. Dizem que elas são inexoravelmente imutáveis. Os segundos quando percebem clara e criticamente as “situações-limite” um “percebido destacado”, sentem-se mobilizados a agir sobre o “inédito viável”, sentem-se no dever de romper essa barreira das “situações-limite” para resolver, pela ação com reflexão, esses obstáculos à liberdade dos oprimidos, transpor a “fronteira entre o ser e o ser mais”, a vontade política de todas e todos os que como Paulo e com ele vêm trabalhando para a libertação dos homens e das

mulheres, independente de raça, religião, gênero, escolha sexual, idade e classe social, concretizando-o. O “inédito viável” é na realidade, pois, uma coisa que era inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, o problema não é mais um sonho, ele pode se tornar realidade. (STRECK, REDIN E ZITKOSKI, 2010, p.225)

De acordo com o que foi mencionado, há muitos que verão a “luta” para a transformação como “situações limite”, ou seja, não tem como alterar o que já é determinantemente imposto por quem está “acima”, mas o que Freire propõe é a saída do comodismo e a construção de um objetivo capaz de uma educação em que todos aprendam, se conscientizem e que as mudanças sejam verdadeiramente passíveis, a partir do reconhecimento desse “inédito” é possibilitada a transfiguração desse objetivo em realidade, daí a denominação de inédito viável ou de sonho possível pautados na utopia de Freire.

Ao analisarmos o que foi exposto em nosso trabalho até aqui é possível perceber que em vida Paulo Freire fez uso de sua prática educativa para mudar a ordem das coisas, ele agiu e transformou realidades e em sua passagem no mundo acadêmico conquistou a conscientização a partir do uso de seu método e de sua presença e fez incontáveis trabalhadores, camponeses e educandos não só do Brasil, mas em diferentes cantos do mundo compreenderem sua posição de sujeitos e de seres pensantes e após anos dedicados à educação e de influenciar inúmeros educadores e educandos nesse processo ocorreu a sua partida, sendo que em 2 de maio de 1997 o celebre educador, pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Reglus Neves Freire veio a falecer.

Sabendo que Freire não está mais conosco significaria que a luta pela libertação e transformação da realidade não é mais válida? Ou ainda, será que o seu conceito de utopia também morreu?

Quando é mencionada a estadia de alguém no mundo é impossível deixar de salientar o desenvolvimento e as contribuições que essa pessoa deixou e Freire como podemos perceber no decorrer desse diálogo fez a diferença e ainda faz, pois, apesar de sua partida ele nos deixou um legado muito importante, principalmente na área educacional, legado esse exposto por Gadotti (2007, p.86) ao nos dizer que Freire “Como legado, nos deixou a utopia.”, nos deixou a busca por uma educação transformadora.

Esse legado do qual menciona Gadotti em consonância com o que vimos sobre a utopia em Freire, sugere a busca pela mudança e a luta pela própria transformação, mas tal Pedagogia transformadora só será válida se tivermos ela como nossa própria utopia, onde depende de nós darmos continuidade a Freire.

A respeito de ainda ser válido, Gadotti (2007, p.78) nos esclarece que “Colocar Paulo Freire no passado é não querer mexer na cultura opressiva de hoje.” e como vimos estagnar-se no presente e abraçar o futuro sólido e imutável vai contra a concepção de utopia em Freire, desonrando dessa maneira o seu próprio legado, mas, e a sua Pedagogia, ainda é válida?

Sobre esse questionamento, Gadotti (2007, p.96-97) nos afirma que:

Pelo contrário, a sua pedagogia continua válida não só porque ainda há opressão no mundo, mas porque ela responde a necessidades fundamentais da educação de hoje. A escola e os sistemas educacionais encontram-se hoje frente a novos e grandes desafios diante da generalização da informação na sociedade que é chamada por muitos de “sociedade do conhecimento”, de sociedade da aprendizagem. As cidades estão se tornando educadoras e aprendentes, multiplicando seus espaços de formação. A escola, nesse novo contexto de impregnação do conhecimento, não pode ser mais um espaço, entre outros, de formação. Precisa ser um espaço organizador dos múltiplos espaços de formação, exercendo uma função mais formativa e menos informativa. Precisa tornar-se um “círculo de cultura”, como dizia Paulo Freire, muito mais gestora do conhecimento social do que lecionadora. Nesse contexto, o pensamento de Paulo Freire é mais atual do que nunca, pois em toda a sua obra ele insistiu nas metodologias, nas formas de aprender e ensinar, nos métodos de ensino e pesquisa, nas relações pessoais, enfim, no diálogo.

Salientada a atualidade do pensamento de Paulo Freire e contextualizado o conceito de utopia destacado por ele, podem surgir divergências quanto como agir para que se honre o seu legado, entretanto, por ter se constituído na busca da libertação dos homens e por ter se apropriado da visão dos oprimidos, Freire por meio de sua experiência educacional nos deu exemplos sólidos de como agir para atingir uma educação da qual ele mesmo fez uso, como se pode perceber na constituição dos capítulos anteriores desse trabalho, ou nas inúmeras publicações de Paulo Freire, uma vez que como já foi citado, suas obras são autobiográficas, mas reconhecê-lo não significa repeti-lo, pelo contrário é preciso reinventá-lo, pois segundo o próprio Paulo Freire “[...] a única maneira que alguém tem de aplicar, no seu contexto, alguma das proposições que fiz é exatamente refazer-me, quer dizer, não seguir-me. Para seguir-me, o fundamental é não seguir-me.” (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p.21)

Como podemos perceber, Freire não é um modelo pronto para se seguir, ele requer a sua construção e sua adequação às diferentes realidades expostas por quem deseja abraçar o seu legado, exemplo disso é o seu método, do qual é mencionado por Faundez quando diz que:

O método para você é um conjunto de princípios que tem de ser permanentemente recriados, na medida em que a realidade outra e sempre diferente exige que esses princípios sejam lidos de maneira diversa. E enriquecidos de maneira diversa. É por essa razão, que, no fundo, seu método é uma espécie de provocação aos intelectuais e à realidade para que eles o recriem, a fim de traduzir os princípios metodológicos segundo as exigências e responder, assim, a diferentes realidades concretas. (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p.21)

Dessa maneira percebe-se que os exemplos expostos nos livros de Freire, o seu próprio método e a constatação de sua vida, não refletem um manual, o qual educadores venham a seguir sem refletirem sobre o que ali está exposto, pelo contrário, como já foi analisado nas páginas anteriores desse diálogo é possível verificar em Freire o seu repúdio para com manuais prontos, uma vez que cada local possui a sua própria realidade e suas próprias peculiaridades, sendo que nesse momento Paulo Freire nos convida a desconstruí-lo para que a sua essência seja aplicada e a sua utopia não seja abandonada por uma falsa segurança de que se deve deixar tudo como está, ou seja, “Não se pode continuar Freire sem reinventá-lo. Para esta tarefa não designou uma ou outra pessoa ou instituição. Esta tarefa ele a deixou a todos nós, a todas e a todos os que estão comprometidos com a causa dos oprimidos.” (GADOTTI, 2007, p.91)

Observando o legado de Freire e compreendendo a sua causa de luta e transformação envolvendo a todos, destaca-se que a sua utopia não se encerrou com a sua morte, pelo contrário, ela busca se fazer presente nos dias atuais por meio dos alunos, docentes e comunidade escolar, ou seja, por todos aqueles que visam e agem pela educação. Como discorre Gadotti, a educação para Freire não era apenas para ou por uma pessoa, assim como a luta pela mudança também não era, sendo assim, a educação era “com” as pessoas e compartilhá-la a enriqueceria.

Paulo era muito otimista, acreditava nas pessoas e as estimulava, com suas palavras, ao engajamento e à luta por um outro mundo possível. Repetia muitas vezes que o mundo é possibilidade, não é fatalidade. A educação não é um tesouro que se perde ao “entregar” a outros. Ao contrário, é um tesouro que aumenta ao ser repartido. Mais tarde ele diria que só é válido o conhecimento compartilhado. (GADOTTI, 2007, p.20)

Estando todos “aumentando o tesouro” por meio do compartilhamento de seus ideais e tais ideais não se esgotam com o tempo, pelo contrário, como é possível perceber ele se renova a cada realidade que dele faz uso e ao nos apropriar-se dessa utopia deixada por Freire

surge o questionamento sobre o que fazer como educador? O que o professor pode proporcionar como fator de transformação?

O educador é um “realizador de sonhos”. Para ele, o pensamento utópico liga-se muito à reflexão pedagógica na medida em que o educador, ao refletir sobre como sua ação opera mudanças, por meio de sua ação realiza, de fato, uma utopia. A educação como um instrumento eficaz de transformação é essencialmente utópica. (GADOTTI, 2007, p.18)

Sendo os educadores o elo de mudança por meio de suas práticas educativas, é por eles que a ação dentro da sala de aula fará cumprir esse legado transformador, “propondo”, como sugere Freire, aos educandos a inquietação e colocando a prática educativa em consonância com o fazer utópico, ou seja, o educador como já foi mencionado, deve posicionar-se sim diante dos educandos, mas não fazendo esse posicionamento soar como autoritarismo e estático, longe disso, o diálogo verdadeiro já expresso nesse trabalho, deve estar sempre presente no processo educativo, tornando a educação um ato conjunto de transformação, uma vez que a mudança verdadeira não ocorre de uma pessoa para a outra, mas no conjunto desses sujeitos com o mesmo ideal, a mesma utopia.

[...] nunca disse ou sequer sugeri que o contrário de não ter uma verdade para impor seria não ter nada a propor. Se nada temos a propor ou se simplesmente nos recusamos a fazê-la, não temos o que fazer verdadeiramente na prática educativa. A questão que se coloca está na compreensão pedagógica democrática do ato de propor. O educador que não pode negar-se a propor, não pode também recusar-se à discussão, em torno do que propõe, por parte do educando. No fundo, isto tem que ver com o quase mistério que envolve a prática do educador que vive a substantividade democrática, o de afirmar-se sem contudo desafirmar os educandos. É esta posição, a da radicalidade ou da substantividade democrática, que se contrapõe, de um lado, ao autoritarismo e, de outro, ao espontaneísmo. Eu terminaria estas considerações dizendo que a mesma exigência que me faço, de viver a substantividade democrática nas relações com os educandos com quem trabalho, coloco à liderança revolucionária em suas relações político-pedagógicas com as classes trabalhadoras, com as massas populares. Não creio numa educação feita para e sobre os educandos. Não creio, também, na transformação revolucionária, como há tanto tempo já disse, feita para as massas populares, mas com elas. (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p.23-24)

Nota-se em Freire tanto na citação anterior ou em qualquer outra aqui presente e também em inúmeros de seus escritos o papel do professor e as suas consequências quando o mesmo é movido pelo sonho de transformação e quando ele se acomoda na realidade momentânea do basta ensinar a informação e não a sua compreensão. Mas ao afirmar, como

Gadotti fez, que o legado de Freire é a sua utopia surge a dúvida sobre a verdadeira realização de Paulo Freire, uma vez que se ainda há pelo que lutar, se ainda há opressores, se a libertação ainda é válida, a luta de Freire foi em vão?

Primeiramente, uma fala de Freire sobre a mudança do mundo:

Antes de mais nada, é preciso esclarecer que o seu trabalho, a sua atividade de educador, não será suficiente para mudar o mundo. Para mim, esta é a primeira coisa: não idealizar a tarefa educacional. Mas ao mesmo tempo, é necessário reconhecer que ao fazer alguma coisa dentro do espaço da escola, você pode trazer algumas boas contribuições. (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p.108-109)

A partir disso, é possível perceber que se ainda há pelo que lutar não é porque Freire não lutou, mas sim porque ele era apenas um homem, que como já mencionamos é limitado pelas condições humanas e pelo próprio tempo, é inegável as contribuições dele para com a educação e para com a própria conscientização, mas se sozinho ele assombrou os sonhos de incontáveis opressores com a sua pedagogia libertadora e, como percebe-se no segundo capítulo desse trabalho, auxiliou no desenvolvimento do pensamento crítico de inúmeras pessoas, se cada educador voltado ao ideal de mudança e transformação aderisse à sua utopia, será que o mundo ainda seria o mesmo?

Se as coisas ainda permanecem iguais, é porque as pessoas ainda continuam iguais, para que algo mude é preciso fazer diferente, se Freire assume que sozinhos podemos contribuir para uma verdadeira mudança, juntos podemos concretizá-la, por isso, o significado de utopia como um legado deixado a nós, cabendo a cada educador dar sentido a esse vocábulo diante da sua realidade educacional, para tal Freire nos deixou exemplos expostos em suas obras, nos seus métodos e nos reflexos de sua pedagogia para que, como já foi mencionado, não seja idealizado, mas sim tomado como exemplo e na sua construção e reconstrução traçar a própria prática pedagógica incorporando a essência exposta na práxis Freiriana.

Paulo sentia-se constrangido, às vezes, quando alguns “seguidores” repetiam mecanicamente o que havia escrito, dito ou feito. Ele era radicalmente contrário aos “repetidores de idéias”. Sempre retomava suas idéias a partir do contexto onde se encontrava e, assim, nos deu exemplo de que não era um repetidor de suas próprias idéias. (GADOTTI, 2007, p.41)

Como exposto por Gadotti o que Freire nos proporciona não é a repetição de suas ideias, elas não estão ali para serem mecanizadas ou repetidas, mas sim para serem

assimiladas à realidade de quem delas precise e moldadas com o intuito de que ocorra verdadeira libertação, diante dessa assertiva somos convidados a mais do que ler Paulo Freire, sendo que nesse processo é preciso compreendê-lo, criticá-lo e fazer uso de seus ensinamentos em consonância com o que se está vivendo e no momento em que se vive, uma vez que conforme menciona Gadotti:

Paulo Freire nos incitava a ler o mundo. Lemos o mundo a partir do espaço, do lugar onde nos “ubicamos”, para me utilizar de uma expressiva palavra espanhola. Não se trata de um lugar fixo, pois estamos sempre a caminho, em movimento. Nosso **ponto de vista** sempre determina nossa visão do mundo. Não é por nada que nossos pontos de vista são tão diversos e até antagônicos. Nos ubicamos em muitos lugares. Essa diversidade é a riqueza da humanidade. Sem ela não haveria mudança; o mundo seria estático, eternamente imutável, sem sentido, sem perspectiva. (GADOTTI, 2007, p.87-88)

É por meio desse ponto de vista do qual fazemos uso para determinar o mundo a nossa volta e que nos proporciona mudá-lo que torna impossível estagnar Freire como estático, já que suas obras transpassam países, culturas e sociedades, cabendo a nós compreendê-las e dar sentido a elas sem retirarmos a sua essência que é a educação como prática de liberdade.

Compreendendo e reafirmando que o legado de Freire, que é o sonho possível da transformação e da mudança, foi atribuído a nós educadores e educadoras e que seus livros precisam ser conferidos à realidade de cada pessoa que o lê, somos convidados a apreciar suas obras com um outro olhar, não o de tê-las como pronta, mas o de refazê-las criticamente dia a dia.

Após analisada a teoria, a prática e o método de Freire, além de seu legado, ainda podem existir questionamentos quanto à sua utopia.

Mas afinal, Paulo Reglus Neves Freire é utópico?

Depende do que se considera utopia.

CONSIDERAÇÕES

Paulo Reglus Neves Freire foi um célebre educador brasileiro que fez uso de uma filosofia social agregada ao ensino e que teve como objetivo o desenvolvimento crítico e político dos sujeitos presentes em sala de aula. A sua atualidade nota-se pela necessidade constante de se inventar e reinventar a educação em parceria com as realidades e acontecimentos sociais, nacionais e internacionais, ou seja, a necessidade de que a educação não se estagne tornando-se objeto invariável, mas que proporcione possibilidades reais de mudança.

Tendo em vista os paradigmas da educação contemporânea e refletindo sobre as obras e publicações a respeito de Freire, torna-se necessário compreender qual a real contribuição dele para com a educação e se a mesma é constituída de uma concepção quimérica dos sonhos impossíveis, ou se é palpável e real quando há ação e reflexão, ou seja, quando há práxis.

Para responder a esses questionamentos foi preciso primeiramente compreender o que é a educação de e para Paulo Freire, visto que durante o desenvolvimento desse trabalho buscou-se a partir de seus escritos desmistificar a sua concepção desse vocábulo e ao colocá-lo em prática por meio de relatos, dentre eles os do próprio Freire, questionou-se se tal concepção era viável e se Freire fez uso de suas teorias educacionais visando a transformação, ou se tal concepção não passava de mera palavra vazia.

Percebe-se ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa que Freire não apenas objetivou uma educação emancipatória, de mudanças e transformações, mas que também fazendo uso de sua própria prática educativa foi capaz de demonstrar que tal objetivo é real e alcançável, deixando exemplos sólidos de que a educação pode sim tornar-se fonte de libertação e de transformação, não porque escreveu a respeito disso, mas porque viveu, lutou e conscientizou.

A partir da coerência entre as teorias e as práticas de Freire é possível perceber que o autor não se encontra distante do educador e que ambos comungam juntos uma educação crítica capaz de transformar oprimidos, antes vistos como objetos, em sujeitos conscientes e críticos, levando-nos a refletir sobre a sua contribuição à educação.

Freire contribuiu de inúmeras maneiras para a formulação de um ensino humanizado e que valoriza o indivíduo como construtor de conhecimento ao invés de mero receptor, para tais contribuições, a partir do que já foi exposto nesse trabalho, é possível e preciso que haja

novas pesquisas, pois Freire não esgota as nossas considerações, ele vai além, tornando-se tão complexo quanto o próprio sistema educativo que insiste em não compreendê-lo.

Para essa falta de compreensão ou pela insistência de equívocos acadêmicos a respeito do que Freire realmente deixou de concreto para o ensino educativo se fez necessário a realização desse trabalho, demonstrando que Paulo Freire não apenas escreveu sobre educação como também agiu sobre ela e conquistou resultados extraordinários nessa área, mas sua luta não se esgotou com a sua partida, pelo contrário, uma de suas maiores contribuições à educação foi o seu legado aos educadores, que é a luta por um sonho possível, o sonho da libertação.

Tal sonho possível, caracterizado como utopia, tem a sua concepção derivada, tornando-se para Freire algo passível de realização quando o mesmo é embasado na luta e na ação, mas também desse vocábulo pode-se interpretar como algo tão difícil de realizar que se torna impossível. Desse modo, a respeito de seu legado, cabe a nós educadores significá-lo, aceitando-o ou não.

Se após a leitura dessa pesquisa compreendeu como nós, a partir dos exemplos vividos e escritos por Paulo Freire, que a transformação é possível, cabe a você torná-la válida e atribuí-la a sua prática pedagógica para que as possibilidades futuras sejam melhores do que as passadas, mas caso acredite que estamos equivocados quanto a nossos estudos, permitimos que se faça uso desse trabalho para questioná-lo e colocá-lo à prova por meio de futuras pesquisas e produções acadêmicas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Dom R. M.; BRITO, Regina L. G. L.; SAUL, Ana M. (Orgs.). Paulo Freire: contribuições para o ensino, a pesquisa e a gestão da educação. 1ª edição, Rio de Janeiro – RJ: Letra Capital, 2014.

ARROYO, Miguel G: Educação popular, saúde, equidade e justiça social. Cad. CEDES, Campinas, v. 29, n. 79, p. 401-416, dezembro, 2009.

BOLEIZ JÚNIOR, Flávio. Freinet e Freire: processo pedagógico como trabalho humano. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.

CALIXTO, Flander de Almeida. A palavra em Paulo Freire e a palavra em Jacques Lacan. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.

CORTELLA, Mario S. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. 3ª edição, São Paulo – SP: Cortez, 2000.

CORTELLA, Mario S. Educação, Escola e Docência - Novos Tempos, Novas Atitudes. 1ª edição, São Paulo – SP: Cortez, 2014.

FAUNDES, Antonio; FREIRE, Paulo. Por uma Pedagogia da Pergunta. 4ª edição, Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 1998.

FERNANDES, Sabrina. Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução. Educ. Soc., Campinas, v.37, n.135, p.481-496, abr.-jun., 2016.

FERREIRA, Aurélio B. H. Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3ª edição, Rio de Janeiro – RJ: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. 5ª edição, Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. Conscientização. 1ª edição, São Paulo – SP: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª edição, São Paulo – SP: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 32ª edição, Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. Educação e Atualidade Brasileira. 3ª edição, São Paulo – SP: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 17ª edição, São Paulo – SP: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 4ª edição, Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 43ª edição, Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e Ousadia: O cotidiano do professor. Volume 18, Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo – SP: Publisher Brasil, 2007.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da práxis. 2ª edição, São Paulo – SP: Cortez, 1998.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. São Paulo, v.14, n.2, p.03-11, 2000.

MINAYO, Maria C. S. (org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21ª edição, Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2ª edição, Belo Horizonte – BH: Autêntica, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas, 1987.