



DULCINÉIA APARECIDA FERRAZ RIBEIRO

**POR UMA PEDAGOGIA LATINO-AMERICANA:
PRESSUPOSTOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO NA
PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**

LAVRAS - MG

2019

DULCINÉIA APARECIDA FERRAZ RIBEIRO

**POR UMA PEDAGOGIA LATINO-AMERICANA:
PRESSUPOSTOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO NA
PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Vanderlei Barbosa
Orientador

LAVRAS - MG

2019

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Ribeiro, Dulcinéia Aparecida Ferraz.

Por uma pedagogia latino-americana: Pressupostos
antropológicos da educação na pedagogia do oprimido / Dulcinéia
Aparecida Ferraz Ribeiro. - 2019.

89 p.

Orientador(a): Vanderlei Barbosa.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Lavras, 2019.

Bibliografia.

1. Paulo Freire. 2. Educação. 3. América Latina. I. Barbosa,
Vanderlei. II. Título.

DULCINÉIA APARECIDA FERRAZ RIBEIRO

**POR UMA PEDAGOGIA LATINO-AMERICANA:
PRESSUPOSTOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO NA
PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA, 13 de dezembro de 2019

Prof. Dr. Celso Vallin - UFLA

Profa. Dra Lidiane Teixeira Xavier - IF-Câmpus Inconfidentes

Prof. Dr. Vanderlei Barbosa

Orientador

LAVRAS - MG

2019

Dedico esse trabalho às crianças e adolescentes do Curumim, que me ajudam a construir pontes entre as nossas utopias e a nossa realidade. Com eles, ensinei e aprendi, dialogando com seus saberes e experiências. Juntos, buscamos um projeto comum visando um mundo mais humano, mais pacífico, mais justo e uma educação que contribua para anunciar a esperança de que outro mundo é possível. Estendo essa dedicação a todas as crianças e adolescentes do mundo, sobretudo aos empobrecidos que continuam nos desafiando a lutar por um futuro onde seja menos difícil amar.

Caminhemos juntas e juntos!

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Vanderlei Barbosa, pelos diálogos, pelas leituras, pelas escritas e pelas oportunidades de “ser mais”. Obrigada por me compreender nos meus processos de construção de conhecimentos e por manter acesa a minha esperança e a fé no ser humano.

Ao meu marido Marcos, por ser um grande parceiro nessa minha vivência no Mestrado.

Ao meu querido filho Pedro Henrique, por me incentivar em todos os momentos desse percurso.

À minha família em que nasci: meu pai José e minha mãe Ana, que sempre me apoiam em minhas decisões e à minha irmã Rosana, que tem um olhar amoroso pelas crianças e adolescentes, em especial pelas crianças e adolescentes do Curumim.

Aos membros da banca: Professor Dr. Celso e a Professora Dr^a Lidiane com quem aprendi a dialogar de forma crítica a teoria freireana.

À Professora Dr^a Claudia Ribeiro, amiga Dilara Rúbia e ao jovem Jefferson Moreira por terem lido minha dissertação e feito suas contribuições.

Á minha sogra Conceição por ter me auxiliado nos serviços domésticos.

RESUMO

O objetivo geral dessa pesquisa, foi analisar o que significa educar hoje, adotando a perspectiva freireana. Baseada nessa perspectiva, a questão de pesquisa que orientou esse trabalho foi: como a *Pedagogia do Oprimido* (1988) pode contribuir para a formação humana, em contextos de recuos de práticas educativas emancipatórias? A partir dessa inquietação foi realizado um estudo da obra de Paulo Freire, partindo do livro *Pedagogia do Oprimido*, complementando com outras obras mais recentes que descrevem o pensamento de Paulo Freire na América Latina. O que denominamos nessa pesquisa de Pedagogia Latino-Americana, está vinculada a teoria freireana e foram considerados os seguintes elementos: a educação como instrumento de libertação política e social; a formação integral do ser humano e a contribuição da escola para promover o desenvolvimento humano e a libertação. O procedimento metodológico que orientou essa pesquisa, foi o estudo teórico-bibliográfico numa abordagem qualitativa permeada com a experiência da educadora-pesquisadora. Foram estabelecidas as inferências por meio de análises e interpretações em busca de novas descobertas em que obtivemos como resultados, o significado de educar, na atualidade, baseado na teoria freireana e sua conexão com a Pedagogia Latino-Americana, bem como o anúncio de outras possibilidades de educar para um futuro possível, em continuidade à história crítica e pedagógica do pensamento de Paulo Freire.

Palavras-chave: Paulo Freire. Educação. América Latina. Emancipação.

ABSTRACT

The general objective of this research was to analyze what it means to educate, today adopting the Freirean perspective. Based on this perspective, the research question that guided this work was: how can the Pedagogy of the Oppressed (1988) contribute to human formation, in contexts of retreats of emancipatory educational practices? From this restlessness, a study of Paulo Freire's work was carried out, starting from the book Pedagogy of the Oppressed, complementing with other more recent works describing Paulo Freire's thinking in Latin America. What we call in this research of Latin American Pedagogy, is linked to Freirean theory and were considered the following elements: education as an instrument of political and social liberation; the integral formation of the human being and the contribution of the school to promote human development and liberation. The methodological procedure that guided this research was the theoretical-bibliographic study in a qualitative approach permeated with the experience of the researcher educator. The inferences were established through analyses and interpretations in search of new discoveries in which we obtained as results, the meaning of educating, nowadays, based on Freirean theory and its connection with Latin-American Pedagogy, as well as the announcement of other possibilities to educate for a possible future, in continuity with the critical and pedagogical history of Paulo Freire's thinking.

Keywords: Paulo Freire. Education. Latin America. Emancipation.

Lista de Siglas

CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
CEE	Conselho Estadual de Educação
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FCP	Fundação Cultural Palmares
FSMEI	Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil
FUNDEB	Fundo de Manutenção da Educação Básica
INDAP	Instituto de Desarrollo Agropecuario
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEB	Movimentos de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PT	Partido dos Trabalhadores
SESI	Serviço Social da Indústria
TLL	Teologia latino-americana da libertação
UNESCO	Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

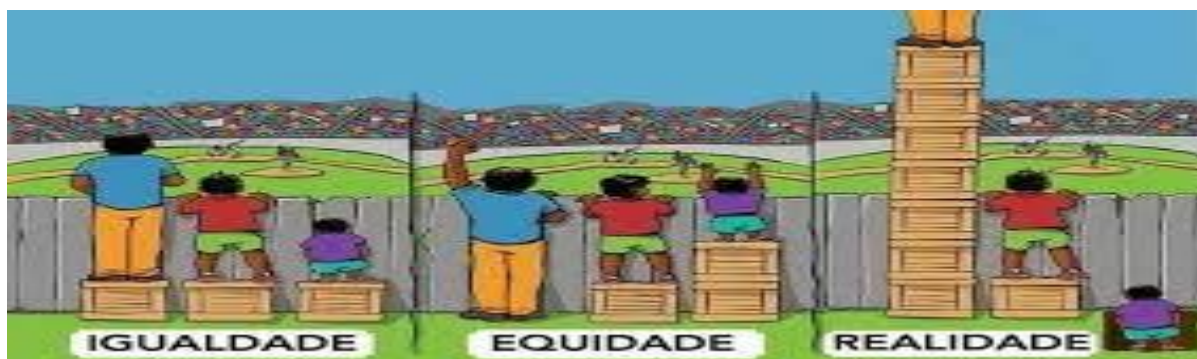
SUMÁRIO

PREÂMBULO	11
1. INTRODUÇÃO	23
2. CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL	29
2.1 O educador Paulo Freire	29
2.2 A obra freireana	32
2.3 Pedagogia do Oprimido e sua atualidade	35
2.4 Por uma Pedagogia Latino-Americana.....	40
2.5 Pedagogia da autonomia e a crítica ao neoliberalismo.....	46
3. CAPÍTULO II – POR UMA PEDAGOGIA LATINO AMERICANA: “FORMAÇÃO INTEGRAL: SUJEITO DE VOZ”	51
3.1 Dimensão epistemológica	51
3.2 Dimensão pedagógica	54
3.3 Dimensão política	57
3.4 Dimensão filosófica	59
3.5 Dimensão ética ao lado da dimensão estética	62
3.6 Dimensão teológica	63
3.7 Dimensão mística	66
3.8 Dimensão utópica	67
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
ANEXO 1: RELATO PESSOAL	85
ANEXO 2: DADOS ESTATÍSTICOS DOS INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	87

PREÂMBULO

“Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais” (FREIRE, 1988, p. 29).

Figura 1: Justiça Social



<https://www.facebook.com/NoCaminhoDaEnfermagem/photos/igualdade-equidatetratar-dos-conceitos-de-igualdade-e-equidade-%C3%A9-na-verdade-disc/1134651296687107/> acesso em 29/11/19

Tomando como pressupostos a dramaticidade da hora atual e as minhas inquietações – momentos de intolerância, falta de autonomia, de capacidade crítica das pessoas diante dos discursos políticos, em tempos de fake news, principalmente, a Paulo Freire, que tem sido alvo de críticas e de falsos preconceitos com relação ao processo educativo e do recuo de práticas pedagógicas emancipatórias – buscamos refletir sobre o “saber mais”, ou seja, a busca de conhecimento a partir do universo da educação. Esta, entendida não na concepção “bancária”, em que consiste em acumular conhecimentos, para depois depositar às classes dos (as) educandos (as), mas sim, do ponto de vista da emancipação, partindo da reflexão sobre minha experiência¹. Ou seja, a partir da leitura da realidade concreta, onde estou inserida, foi possível desenvolver a consciência crítica e a necessidade de uma práxis transformadora diante do contexto de recuo de práticas pedagógicas libertárias, frente as intimidações reacionárias que se expressam com os ataques que vêm acontecendo à imagem de Freire, uma delas é a tentativa de cassação do título público nacional de Patrono da Educação²; nas tentativas de aprovação de projeto

¹ No dicionário Paulo Freire (2016), experiência é uma das categorias estruturantes da obra de Freire, que pode ser sintetizada como uma perspectiva de leitura e de inserção no mundo concreto.

² O Projeto de Lei 1930/19 revoga a Lei 12.612/12, que declarou o educador pernambucano Paulo Freire patrono educação brasileira. O texto tramita na Câmara dos Deputados.

chamado “Escola sem Partido”³, dentre outras tentativas de combater a promoção da igualdade e da equidade, da emancipação e do acesso da educação pública como direito.

Diante disso, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar, sob a luz da teoria freireana, o que significa educar na atualidade e como a *Pedagogia do Oprimido* (1988) pode contribuir para a formação humana, pois é uma obra que promove o reconhecimento da subjetividade, dos saberes e da cultura do outro. Aprender a dizer a sua palavra é a marca da *Pedagogia do Oprimido* como destaca no Prefácio escrito por Ernane Maria Fiori. Com esse profundo respeito ao outro e a humanidade e nesse contexto sombrio pedagógico e político é que foi realizada a reflexão sobre as questões de injustiça social e desigualdades a partir da visão de Freire, que procurava transformar essa realidade.

No decorrer da pesquisa as três categorias: a igualdade, a equidade e a realidade (Figura 1) foram trazidas para reflexão como o conceito de “justiça”, ou seja, como o compromisso político com o ser humano injustiçado, com os (as) oprimidos (as). De acordo com Jean- Christophe Noel (2016),

[...]o conceito de “justiça”, conforme Freire, vai então muito além da dimensão do direito e de reconhecimento jurídico e deve ser recebido na ótica humanista do seu compromisso político-pedagógico. [...] a justiça não pode ser reduzida as categorias legais nem ser definida em termos fixos, atemporais e descontextualizados (NOËL, 2016, p. 236)

Partindo da ótica humanista e do compromisso político-pedagógico com a educação, nos perguntamos que educar hoje está colaborando para romper com as injustiças ou legitimando esse paradigma da desigualdade tão persistente em nossa história colonial e republicana? Com essa indagação sobre o educar, iniciei as reflexões a partir das minhas experiências como educadora, há quase 30 anos, buscando conhecimentos que possibilitem ampliar horizontes com a finalidade de intervir numa realidade de desigualdade. Assim, como dizia Freire: “[...] ninguém deixa seu mundo, adentrado por suas raízes, com o corpo vazio ou seco” (FREIRE, 2011, p. 45). Com essa ideia freireana de adentramento, início a descrição da minha trajetória, tendo em vista que é o primeiro desafio dessa pesquisa, buscar rever a prática de educadora num contexto social que clama por libertação.

Foi em 1982, quando optei por cursar o técnico em Magistério e desde então, nunca parei de me relacionar com a área de Educação e continuo com esperança de que

³ De autoria da deputada Bia Kicis (PSL-DF), o PL 246/2019 remete ao projeto anterior, o PL 7.180/2014

possa existir um mundo melhor para todas as pessoas. Foram nos estágios dessa época, que iniciei minha reflexão sobre a forma de ensinar e aprender, principalmente, com as assim chamadas “crianças de classe especial”, termo usado na época, significando: crianças que apresentavam dificuldades para aprender, portanto, era necessário que elas fossem retiradas das salas ditas “normais” e encaminhadas para serem atendidas de forma diferenciada, o que na verdade, não acontecia na prática. Geralmente, o atendimento era realizado por professoras inexperientes ou por estagiárias (exclusivamente mulheres). Foi neste momento, a primeira experiência com o insucesso escolar, que só aceitava como válidos os conteúdos curriculares e não a cultura prévia, pois cada criança estava em diferentes níveis de aprendizagem e com histórias de vida, que por mim, eram desconhecidas.

Concluí o curso de Magistério em 1985, sabendo dos desafios que estavam por vir. Optei por participar de cursos de aperfeiçoamento, para que a minha trajetória fosse mais reflexiva e assim pudesse encontrar alternativa para diminuir a evasão e a reprovação, que naquela época, eram altíssimas.

Em 1986, a partir do conhecimento sobre a teoria de Paulo Freire que comecei a ter uma visão diferente do educar. Durante alguns anos fui conhecendo as ideias Freireana e fiquei encantada com o método de alfabetização de adultos, pois Freire trabalhava de forma diferente do sistema tradicional de alfabetização, que abolia a linguagem das cartilhas, valorizando o universo cultural do educando e combatia outros predicativos e sentidos do termo analfabetismo, atribuídos nos anos 60:

A concepção, na melhor das hipóteses, ingênua do analfabetismo o encara ora como ‘erva daninha’ – daí a expressão corrente: “erradicação do analfabetismo” -, ora como uma “enfermidade” que passa de um a outro, quase por contágio, ora como uma “chaga” deprimente a ser “curada” e cujos índices, estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de “civilização” de certas sociedades. Mais ainda, o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça” (FREIRE, 2010, p. 15).

Freire (2010), coloca significados atribuídos ao termo analfabetismo (erva-daninha, enfermidade, chaga, incapacidade, pouca inteligência e preguiça), que durante minhas experiências como professora alfabetizadora de adultos (1986), eram termos usados pelos próprios educandos: “tenho vergonha por não saber ler e escrever”; “meu pai não deixava eu ir à escola, porquê ia perder meu tempo”; “minha professora do

primário, dizia que eu não aprendia, porque não prestava atenção e tinha preguiça”. Palavras de pessoas acima de 40 anos, que quando crianças desistiram dos estudos nos primeiros anos de escolaridade e/ou nem chegaram ir à escola. Para Freire (2010):

“[...]o analfabetismo não é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tão pouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma situação social injusta” (FREIRE, 2010, p. 18).

Dando continuidade à minha trajetória, em 1988, ingressei como professora efetiva, na rede estadual de ensino de São Paulo e conheci a organização da escolaridade em Ciclo e passei a me interessar por essa política educacional. O Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), no estado de São Paulo teve como referencial teórico a Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro. Acreditava nessa reorganização do sistema educacional (Ciclo), pensava ser uma boa proposta para diminuir o fracasso escolar, principalmente em relação à alfabetização das crianças das classes sociais desfavorecidas, pois o CBA aumentava o tempo para se alfabetizar, não havia reprovação nos primeiros anos de escolaridade. Foi nesta época, que entrei no curso de Pedagogia e tive oportunidade de estudar sobre as novas tendências que estavam borbulhando com a nova Constituição Federal/1988, que passa a garantir educação para todos com igualdade de condições, acesso e permanência na escola, conforme expressam seus artigos 205 e 206/88.

Durante 10 anos fui professora dos primeiros anos do Ensino Fundamental e as minhas reflexões surgiram desse princípio de equidade: Como assegurar que todas as crianças e os adolescentes que estão, principalmente, nas escolas públicas tenham oportunidades iguais de aprendizagem? Como romper com a concepção tradicional dominante acerca das crianças e adolescentes, principalmente as desfavorecidas economicamente, que são definidas como seres que não aprendem, irresponsáveis, imaturos, indisciplinados, violentos, pobres, negros?

Essa indagação vem me acompanhando desde a minha relação com a educação nos idos de 1982. Para não cair no “pessimismo educacional”, pretendo como educadora-pesquisadora buscar novos paradigmas e instrumentos de ação político-pedagógico capazes de responder a realidade de crescente exclusão, que poderá mediar o meu fazer pedagógico como possibilidade de uma intervenção nos rumos da educação do futuro, uma educação com o povo e não para o povo.

Retomando a discussão sobre os marco-jurídicos institucionais: a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente de

(BRASIL, 1990) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) formam fatores importantes, nas décadas de 1980 e 1990, em que crianças e adolescentes passam a ser considerados como cidadãos em desenvolvimento e sujeitos de direitos. Nessa época, aconteceram mudanças políticas educacionais significativas no cenário brasileiro: assegurando um sistema educacional inclusivo (ao menos do ponto de vista normativo). Será que essas leis foram suficientes no trato das questões de inclusão ou os desafios permanecem?

Em 1997, mudei para o estado de Minas Gerais, onde trabalhei por oito anos como supervisora pedagógica na Educação do Campo. Nas escolas rurais, o desafio foi romper com a homogeneidade da turma e as aulas centradas na professora, sendo que o atendimento era feito em várias etapas, desde a pré-escola até a 4ª série, numa mesma sala de aula e com a mesma professora. As professoras apresentavam dificuldades para atender níveis diferentes de aprendizagem, pois o paradigma estava na seriação, com uma prática pedagógica fragmentada e com conteúdos sem significados. E não se levava em conta a diversidade cultural e local dos educandos que pertenciam à área rural. Essas situações de salas multisseriadas me provocaram estranhamentos sobre a formação do(a) educador(a) em relação a prática dessa nova organização.

Outra relação com a educação é como militante ativa no Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil⁴ que se constituiu em espaços suprapartidários, integrados por diversas instituições, órgãos e entidades comprometidas com a expansão e melhoria da Educação infantil. Os encontros acontecem mensalmente, em datas e locais pré-estabelecidos e tem como finalidade discutir políticas públicas, temas de formação e mobilização com ampla participação das educadoras, em parceria com as prefeituras e das pessoas interessadas no assunto. Foi por meio do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil, que passei a conhecer e a lutar pela nova legislação educacional brasileira, que afirma: “a pré-escola tornou-se obrigatória para crianças de 4 e 5 anos de idade e o ingresso no ensino fundamental foi antecipado para a idade de 6 anos no ensino fundamental (Res.01 e Res.06/10 do CNE).

Assim, a cidade de Nepomuceno representada no Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil (FSMEI), desde 1999, foi constatado, que os estabelecimentos educacionais estavam inapropriados para atender as crianças da Educação Infantil, além de outros

⁴ Desde 1999, sob a coordenação da Professora Cláudia Maria Ribeiro, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras - UFLA, este evento itinerante se mantém vivo e vibrante no sul de Minas Gerais.

desafios como: políticas públicas para essa faixa etária, prática pedagógica que respeitasse a infância, plano de carreira dos profissionais da Educação Infantil, dentre outras.

Atualmente, se tem comentado sobre a educação domiciliar que é uma modalidade de ensino em que os pais ou tutores assumem o processo de aprendizagem das crianças, ensinando a elas os conteúdos ou contratando professores particulares⁵. Que tipo de educar é esse? Qual a intenção?

No decorrer dos encontros do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil, que está articulado com o Fórum Mineiro de Educação Infantil e com o Movimento Inter fóruns da Educação Infantil no Brasil, ampliamos nosso olhar sobre as temáticas que incitam questões e questionamentos, quando mergulhamos no universo da Educação Infantil. Tudo isso com foco na Declaração dos Direitos da Criança promulgada pela Organização das Nações Unidas em 1959, que traz os 10 (dez) Direitos da Criança.

Ao longo dessa trajetória relacionada com a Educação Infantil, e na participação do FSMEI, surgiram muitas conquistas: um dos exemplos foi o financiamento desde as creches até os seis anos – Fundo de Manutenção da Educação Básica (FUNDEB/2007), que obriga o Governo Federal, estados e municípios se responsabilizarem pela Educação Infantil e outras etapas da Educação Básica, juntamente com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além desse compromisso com a Educação Infantil, como coordenadora pedagógica no Núcleo Educacional “Curumim”, desde 2007, que contempla educação e proteção social de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, venho lutando pela educação integral. De acordo com Paulo Roberto Padilha (2012) a educação integral deve ser:

um processo educacional que crie condições concretas para que os nossos alunos e nossas alunas vivenciem e ressignifiquem os seus próprios valores. Trata-se de “fazer”, de construir no dia a dia essa educação que queremos mais “cheia de graça”, repleta de vida, que ganhe a praça, que promova o encontro das pessoas e nos ensine a sonhar (PADILHA, 2012, p.94).

Essa educação repleta de vida é a perspectiva da Educação Integral, considerando a praça o papel de toda a sociedade em garantir que cada criança e adolescente possam se

⁵ OLIVEIRA, Elida. Bolsonaro assina projeto de lei que pretende regulamentar a educação domiciliar no Brasil. **G1.com**, 2019. Disponível em < <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/11/bolsonaro-assina-projeto-de-lei-que-pretende-regulamentar-a-educacao-domiciliar-no-brasil.ghtml>> Acesso em 04/11/2019.

desenvolver de forma física, intelectual, emocional, social e culturalmente. É o que diz a meta e a estratégia 6.9 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014 -2024) “adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais”.

Continuo acreditando ser no contexto da instituição educativa, formal e não formal, principalmente, onde acolhe crianças e adolescentes que estão à margem nos aspectos social e educativo, um espaço rico para reflexão e construção de saberes, sendo o currículo construído a partir da realidade desses educandos. E as aprendizagens podem ocorrer nas mais diferentes situações, com a possibilidade de superar as questões de exclusão, em que a escola passa ser instrumento de libertação e não um instrumento de domesticação.

Todos os aspectos elencados até aqui, permitem dizer que minha motivação por essa pesquisa foi de repensar as minhas experiências, partindo da teoria freireana, como possibilidade de desconstruir e construir uma educação que vá além dos muros da escola, que ajude na superação das desigualdades, na afirmação dos direitos à aprendizagem, no enfrentamento à violência, numa educação com o povo e focada no desenvolvimento humano e libertador, com pressupostos antropológicos que colocam o ser humano no centro, como sujeito construtor da história individual e coletiva.

Minha reflexão sobre esse tema de pesquisa ganhou impulso no II Simpósio de Pesquisa em Educação (SIPED), realizado pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), na cidade de Lavras, nos dias 19 e 20 de março de 2018, que teve como tema central: Educação Básica: desafios e possibilidades na contemporaneidade. Na Conferência de Abertura, o Professor Carlos Roberto Jamil Cury⁶ destacou a grande diversidade étnica entre os países da América Latina, tendo como ponto em comum o passado colonial e a exclusão de índios e negros na educação. Esse simpósio me fez repensar muitos conceitos sobre a educação e questionar sobre a prática pedagógica. Continuamos ainda no passado colonial? É possível e necessário falar de Pedagogia latino-americana? Como a instituição educativa poderá promover uma educação emancipadora com o povo? São essas dentre muitas outras indagações que busquei refletir no Mestrado. Depois de muitos anos fora do campo acadêmico, fui vivendo todas as oportunidades que o mestrado me proporcionou dentre as quais destaco:

⁶Filósofo e educador, especializado em Direito e Legislação Educacional.

1. Participação no II Simpósio de Pesquisa em Educação (SIPED): Educação Básica: Desafios e Possibilidades na Contemporaneidade (UFLA-2018);
2. V Colóquio de Teoria Crítica e Educação (UFLA-2018);
3. IV Simpósio de Educação e Espiritualidade (UFLA/MOSAICO -2019);
4. I CONIPPE- Pensamento Latinoamericano e Educação, por uma Ética Situada-UNESP – Campus Assis (2018). Comunicação oral com o artigo intitulado: *Pedagogia Latino-Americana: pressuposto antropológicos da educação na Pedagogia do Oprimido* no;
5. I COMEPE–Discussões Contemporânea da Educação: a Pesquisa em Movimento, UFV/Viçosa-MG (2019). Comunicação oral com o artigo intitulado: *Pedagogia Latino-Americana: pressupostos antropológicos da educação na Pedagogia do Oprimido*
6. X COPEHE/UFVJM ocorrido em Diamantina/MG (2019). Comunicação oral com o artigo intitulado: *Educação e Mudança: inventariando o passado abrindo novos caminhos no presente*. Autores: Dulcineia Aparecida Ferraz Ribeiro e Jefferson da Costa Moreira;
7. XI Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares-UNINOVE/SP (2019). Comunicação oral com o artigo intitulado: *América Latina em Tempos Sombrios: “Grito da Terra, Grito dos Pobres”*
8. Participação em mesa redonda no I COPPEL - Colóquio de Pesquisa sobre o Pensamento latino-americano (UFLA-MOSAICO/2019), apresentando juntamente com Jefferson da Costa Moreira a seguinte reflexão: *As Vozes Ignoradas na América Latina*.

Enfim, partir da leitura de minha trajetória profissional, da experiência em diferentes contextos, da integração e interação com o outro e da construção de conhecimentos me ajudou a dar sentido e significado a essa pesquisa. Essa forma de articular a prática com a teoria e a teoria com a prática, ou seja, com um pé no chão e outro na utopia, tem como propósito pensar a educação num inédito-viável, ou seja, pensar a educação na transformação das pessoas e do mundo.

A proposta dessa pesquisa, portanto, foi de refletir a educação numa perspectiva antropológica freireana, no contexto da América Latina, em que Freire (1988), reconhece a “humanização e desumanização dentro da histórica” (FREIRE, 1988, p. 30).

O desafio foi buscar a práxis, que pode ser compreendida como ação-reflexão da realidade e a prática que sucede dessa reflexão resultando na ação transformadora. A esse propósito, Fiori escreveu no prefácio da obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire (1988), coloca que:

os homens (seres humanos) humanizam-se, trabalhando juntos/as para fazerem do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistem em liberdade. Aos que constroem juntos/as o mundo humano, compete assumirem a responsabilidade de dar-lhe direção (FREIRE, 1988, p. 20).

Qual direção? Onde chegar? Esta possibilidade de buscar outras formas de educar, que vão para além dos conteúdos programáticos das instituições educativas, pode colaborar com a transformação da realidade futura, partindo da concepção antropológica freireana de que sou um ser por fazer-se; um ser no mundo e com os outros envolvidos. Partir dessas questões curiosas demonstra ter amor à vida e a existência humana. “Pensar a minha prática como curiosidade epistemológica é pensar na coerência entre teoria - prática é ampliar meu conceito de educar, numa atitude esperançosa, onde outro mundo seja possível” (FREIRE, 1994, p. 148). Em um seminário, na Argentina, em 1996, Paulo Freire falou de sua visão otimista do futuro⁷:

Não é possível conceber um ser humano desesperançado. O que sim, podemos conceber; são momentos de desesperança. Durante o processo de busca há os momentos em que nos detemos e dizemos para nós mesmos: não há nada o que fazer. Isto é compreensível, compreendo que se caia a essa posição. O que não compartilho é que se permaneça nessa posição. Seria como uma traição à nossa própria natureza esperançosa e inquietamente buscadora (FREIRE, 2018, p. 28).

Num contexto com momentos de desesperança, mas sem perder a esperança é que busco novas possibilidades de educar, quando me deparo com uma realidade de crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, com ampla diversidade de experiências, algumas em situação de risco (abandono, violência doméstica, abuso sexual, pais encarcerados), outras em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza e por discriminação etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências físicas ou cognitivas. Diante dessa realidade

⁷Desde a morte do educador em 1997, Nita Freire assumiu o compromisso de disseminar a obra do marido. Seu trabalho mais recente é a reorganização, com a inclusão de artigos inéditos, do livro “Pedagogia do compromisso: América Latina e Educação Popular”, que a Editora Paz & Terra lançou em novembro de 2018. A obra reúne transcrições de entrevistas, conferências e discursos feitos de improviso pelo patrono da educação não só no Brasil, mas também na Argentina, Chile e Uruguai, além de um manifesto em homenagem ao povo da Nicarágua. OBRA DE FREIRE

vivencio o conflito entre o ideal e o real, dos problemas associados ao preconceito e a discriminação, sinto necessidade de criar possibilidades inovadoras de educar, para não cair no “pessimismo pedagógico”. Essa ideia interliga ao já mencionado IV Simpósio de Educação e Espiritualidade⁸, coordenado pelo grupo de pesquisa MOSAICO⁹, em que me chamou atenção a palestra do Professor Dr. Gilmar Tavares, que explanou sobre o Projeto Vozes da África, na República Democrática do Congo (2012). A Universidade Federal de Lavras, na cidade de Lavras (UFLA-MG) formou 60 professores e técnicos congoleses, em Agroecologia e Agricultura Familiar, sendo que ao concluírem seus respectivos cursos retornaram à República Democrática do Congo para ajudar no desenvolvimento econômico e social daquela nação carente.

Essa forma de buscar articular a ciência e a universidade partiu da necessidade de superar as próprias situações-limites, que para Paulo Freire (1988), é uma forma de romper com tudo que oprime, tornando os sujeitos conscientes e capazes de agir para transformar,

[...] que para haver desenvolvimento, é necessário: 1) que haja um movimento de busca, de criatividade, que tenha, no ser mesmo que o faz, o seu ponto de decisão; 2) que esse movimento se dê não só no espaço, mas no tempo próprio de ser, do qual tenha consciência (FREIRE, 1988, p.158).

Partir da necessidade da realidade e vincular com conhecimento científico é um exemplo de possibilidade de transformar a realidade, que contrapõe ao determinismo. Não é descobrir novas práticas educativas como um receituário, mas sim, recusar e problematizar as que estão nos discursos, nas práticas institucionais e nas políticas públicas educacionais. É nesse movimento de busca de como a *Pedagogia do Oprimido* pode contribuir para a formação humana no cenário atual. Pensar a prática é a forma mais correta de pensar certo, ou seja:

[...] a partir da Pedagogia do Oprimido, Freire concebe pensar certo como um horizonte de uma nova educação, que, por sua vez, requer a formação de um novo ser humano através da luta por libertação de tudo o que caracteriza e mantém a opressão, ou a desumanização, contra as pessoas, grupos e classes sociais (ZITKOSKI, 2016, p.312)

⁸ IV Simpósio de Educação e Espiritualidade, realizado na Universidade Federal de Lavras, em maio de 2019.

⁹ Grupo de Pesquisa criado, em 2018, na Universidade Federal de Lavras/MG e coordenado pelo Prof. Dr. Vanderlei Barbosa, intitulado MOVimento, SABedoria, Ideias e Comunhão (MOSAICO).

Diante dos estudos, observações e reflexões educativas que realizei nas escolas públicas dos estados de São Paulo e de Minas Gerais, me chamaram a atenção, principalmente, em relação à educação dos empobrecidos, do povo que está à margem do processo educativo e repito, que sendo uma educadora progressista por opção e consciente de minha incompletude, problematizo a minha prática, avalio a educação atual, a luz da teoria Freireana, como possibilidades de educar, enfatizando a Pedagogia Latino-americana, essa ideia será retomada no capítulo I, como uma visão mais global e num contexto, onde se presencia o recuo da democracia e o recuo de práticas pedagógicas emancipatórias. Como foi constatada na fala da palestrante Professora Ana Lúcia Pereira (UFT-TO), que participou do I Congresso Internacional de Pesquisas e Práticas em Educação¹⁰, um diálogo com o pensamento decolonial¹¹ e educação, formação de professores e práticas pedagógicas na América Latina e problematiza as práticas pedagógicas, que ainda não atingem as diferentes culturas, descreveu sobre a situação das comunidades quilombolas no estado de Tocantins, que segundo dados da Fundação Cultural Palmares (FCP-2017) comunidades quilombolas foram certificadas¹², por recebem recursos financeiros para reconhecer as comunidades quilombolas, mas as práticas pedagógicas não reconhecem os quilombos.

Minha disposição em lutar pelas causas dos (as) oprimidos (as) tem um significado de compromisso político com a educação libertadora e que seja realmente desenvolvida como práxis pedagógica nas instituições educativas. Entendo como práxis pedagógica todo ato educativo que partindo da realidade concreta gera uma ação transformadora como possibilidade de se fazer uma sociedade melhor no futuro. Essa busca pela justiça social que me acompanha desde a minha relação formal com a educação (1982), assegurar uma educação de qualidade para os (as) oprimidos (as), seria denunciar e romper com a concepção de educação tradicional dominante, autoritária e sectária, que vê os (as) educandos (as), à margem do processo educativo, como seres que não aprendem, pois são irresponsáveis, imaturos, preguiçosos. E mais que isso, anunciar que é possível construir

¹⁰ Realizado na Faculdade de Ciências e Letras –UNESP – em Assis/SP, em novembro de 2018, com o tema: Pensamento Latinoamericano e educação: por uma ética situada

¹¹ Trata-se da sugestão feita por Catherine Walsh para a utilização da expressão de-colonização – com ou sem hífen – e não descolonização (MIGNOLO, 2008 e 2010). A supressão da letra “s” marcaria a distinção entre a proposta de rompimento com a colonialidade em seus múltiplos aspectos e a ideia do processo histórico de descolonização via libertação nacional das antigas metrópoles – o colonialismo.

¹² Os processos de reconhecimento e de certificação das comunidades como remanescentes de quilombos tiveram uma dinamização a partir da aprovação do Decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003, da Presidência da República, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras.

uma nova educação, enquanto transformadora e emancipadora de uma sociedade. Comprometer – me com a educação emancipadora é passar permanentemente, pela reflexão-ação-reflexão. Pensar, assim, criticamente, me possibilita restituir a esperança e a construção de uma educação mais humana e com justiça.

1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa que tem como título: *Por uma Pedagogia Latino-americana: pressupostos antropológicos da Educação na Pedagogia do Oprimido* se apresenta com uma visão antropológica freireana, centrada no ser humano que se encontra no mundo e com o outro, ambos inacabados, inconclusos e incompletos, numa realidade histórica de opressão que tem como base sua existência, em que os discursos fatalista e sectário estão presentes, na atualidade. Por isso, a teoria da educação libertadora na sua globalidade de caráter formativo foi exposta na obra *Pedagogia do Oprimido* (1988) de Paulo Freire, parte da reflexão sobre opressão e tem como meta a libertação. Essa será perpassada pela práxis do oprimido e da oprimida e de lideranças revolucionárias. Nesse sentido, é preciso reconhecer a importância da Pedagogia do Oprimido em termos mais globais e não somente em termos locais. Tomando essa asserção como pressuposto passamos agora a construção de alguns argumentos que corroboram com essa perspectiva.

Primeiro argumento: Sua pedagogia não é só aplicável no chamado “Terceiro Mundo”. É o que o Carlos Alberto Torres, professor da Universidade da Califórnia, Los Angeles, um dos principais estudiosos de Paulo Freire, afirma, que a Pedagogia do Oprimido

[...] apresentou uma sistematização das bases antropológicas para uma educação libertadora e uma reinterpretação das relações entre filosofia, educação e política. Interpretação essa que poderia integrar-se de maneira coerente com a análise de Gramsci sobre a construção de um novo senso comum e intelectuais orgânicos na busca de uma nova hegemonia, ou com a contribuição da Escola de Frankfurt, especialmente com o filósofo alemão Jürgen Habermas e seu intento de confrontar a colonização do mundo da vida cotidiana (lifeworld) e a criação de um “discurso ideal” que permita a comunicação emancipadora entre os seres humanos. Sem dúvida alguma, Pedagogia do Oprimido mostra uma convergência fundamental entre Paulo Freire e Jürgen Habermas, no estudo de uma psicologia social crítica, de Paulo Freire e Antonio Gramsci, na determinação de uma política como transformação social (TORRES, 1996: 567-568; apud GADOTTI, 2018, p.9).

De acordo com Torres (1996), a *Pedagogia do Oprimido* converge com Gramsci quando fala do sujeito concreto, que age e luta em situações reais de opressão, movido pela construção de um novo senso comum, influenciado pela ideologia orgânica, que de acordo com a sua concepção é coletiva e necessária aos seres humanos na busca de uma nova hegemonia e com Habermas quando remete ao resgate do “mundo da vida” em

tensão com os ambientes opressivos dos aspectos econômicos e políticos e ao estímulo ao exercício da palavra, do diálogo, do protagonismo do sujeito e da ruptura da “cultura do silêncio”, ou seja, que permita uma comunicação emancipadora entre os seres humanos. Então, a Pedagogia do Oprimido parece ser uma das mais importantes respostas descoloniais do conhecimento, do ser e do poder no contexto latino-americano.

Segundo argumento: Moacir Gadotti¹³, ao escrever o artigo sobre os “50 anos da Pedagogia do Oprimido” (2018), se refere ao Paulo Freire como um andarilho do mundo, porque cruzou fronteiras, continentes, sendo considerado um autor de ideias mesclas da América Latina com o da África, da Europa, dos EUA. Neste mesmo artigo, Gadotti, menciona Carlos Rodrigues Brandão como testemunha de que Freire dialogava com pensadores e teorias diversas, como se vê nas leituras das notas de rodapé da obra *Pedagogia do Oprimido* (1988).¹⁴

Terceiro argumento: De acordo com o texto Paulo Freire na América Latina de Danilo Streck, Cheron Zanini Moretti e Sandro de Castro Pitano descrevem que Freire tinha como referência o Sul e não o Norte, por isso, usava a palavra “sulear”. Essa referência ao sul significava que o sujeito passa a ser o povo e a cultura popular como referência e não mais no pensamento constitutivos da nossa americanidade, ou seja, o norte. Faz uma análise da situação brasileira, numa perspectiva histórica, na obra *Educação como Prática da Liberdade*, escrita no Chile, em 1967, em que critica o “colonialismo das mentes” que tem como consequência a cultura do silêncio.

Quarto argumento: Como sustenta Leonardo Boff (2008): “a importância de Paulo Freire foi de ter mostrado que o oprimido jamais é somente um oprimido. É também um criador de cultura e um sujeito histórico que, quando conscientizado e organizado, pode transformar a sociedade” (BOFF, 2008, p.16). Boff (2008) confirma a opção de Paulo Freire pelos pobres, pelos(as) oprimidos(as) e sua fé no ser humano, na comunhão e na consciência crítica como possibilidade de transformação. Foi neste contexto de opressão, que Freire, juntamente, com o bispo Dom Helder Câmara estruturou a Teologia da Libertação. Um novo modo de fazer teologia, que busca na imanência do cotidiano do povo oprimido os sinais de transcendência, sendo mais uma resposta descolonial, que

¹³ Fundador e Presidente de Honra do Instituto Paulo Freire, é doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra (1977) e professor Titular aposentado da Universidade de São Paulo (USP).

¹⁴ Ver nota de rodapé (p. 45) (p. 47) (p. 49) (p. 56), dentre outras.

aconteceu na América Latina. Parafraseando Paulo Freire, o professor Reinaldo Matias Fleuri (2004) afirma que:

[...] poderíamos supor que as culturas se educam em relação, mediadas pelas pessoas. Quem interage, individual ou coletivamente, com pessoas de contextos sociais diferentes, coloca em questão os padrões culturais próprios e, vice-versa, coloca em xeque os princípios e a lógica que regem a cultura alheia, criando tensões que podem provocar diferentes processos de aprendizagem pessoal e de transformação sociocultural (FLEURI, 2004, p.17).

Diante dessa afirmação de Fleuri (2004), Paulo Freire experimentou conviver com todas as culturas, quando foi exilado do país por 16 anos, levando suas ideias de liberdade para a América Latina, Estados Unidos, Europa, África. Foi em 1968, que terminou de escrever suas ideias sobre a *Pedagogia do Oprimido*. Além dessa obra, seu acervo foi considerado pelas Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)¹⁵,

[...] como o acervo brasileiro incluído no Registro Internacional é a Coleção Educador Paulo Freire, proposta por Ana Maria Araújo Freire e pelo Instituto Paulo Freire. A coleção eterniza os pensamentos de Paulo Freire, um dos educadores de maior renome da história do Brasil. Criador da pedagogia crítica que foi nomeado Patrono da Educação Brasileira pela lei 12.612 de 13 de abril de 2012. A Coleção se encontra disponível para visitaçao no Instituto Paulo Freire, em São Paulo (SP). O acervo do Educador Paulo Freire também foi inscrito no Registro Nacional do Programa Memória do Mundo (MoWBrasil), em 2014, e no Registro Regional da América Latina e do Caribe do Programa Memória do Mundo (MoWBrasil), em 2015 (UNESCO, 2017, p. s/p).

Quinto argumento: Pela lei 12.612, de 13 de abril, de 2012, Paulo Freire foi nomeado Patrono da Educação Brasileira. Sua obra enfatiza a consciência crítica, que alerta contra a neutralidade política do pensamento e do ato educativo. Nesse amplo acervo teórico, possibilita muitas reflexões sobre a prática de liberdade e de emancipação das pessoas, numa realidade que está sendo e não está pronta e nem determinada. A UNESCO (2017) considera o acervo do educador Paulo Freire como relevantes ao Brasil, à América Latina e Caribe como para o mundo.

¹⁵Brasil ganha três novas inscrições no registro internacional memória do mundo, disponível em: http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-iew/news/brazil_has_won_three_new_inscriptions_on_the_memory_of_the_w/ acesso em: 03/11/19

Seguindo os argumentos desses referenciais teóricos de TORRES et al, podemos mais uma vez confirmar a importância dos pensamentos de Freire na atualidade, sobretudo quando a sociedade do consumo, da competitividade e da lucratividade não geram oportunidades de igualdade e de equidade para o povo, ao contrário do que se presencia é uma realidade com o aumento da pobreza, da exclusão, do desemprego e da violência. Como é demonstrada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), divulgado em 18/09/19, o avanço da informalidade de trabalho fez crescer a desigualdade de renda no país nos últimos anos e mostra que o Brasil tem uma das mais altas desigualdades de renda do mundo.

Nesse contexto de desigualdades sociais pode-se compreender a forte denúncia que Paulo Freire faz ao pensamento neoliberal, mas também, anuncia a importância do sentido político da educação como a esperança de um inédito-viável, uma possibilidade de mudança. Foi em suas andanças pela América Latina, que seus pensamentos continuam sendo até hoje uma referência fundamental, assim o título *Por uma Pedagogia Latino-Americana* mostra a educação como instrumento de libertação política e social, como formação integral do ser humano e como contribuição para a práxis libertadora, sendo uma das contribuições importantes na atualidade e com uma visão global da teoria de Paulo Freire.

Assim, essa pesquisa teve como objetivo geral analisar o que significa educar hoje adotando a perspectiva freireana e se conectam com os objetivos específicos, que foram: descrever a educação como instrumento de libertação política e social; refletir em diferentes dimensões, a formação integral do ser humano e apresentar, algumas contribuições da escola como práxis freireana.

Essa pesquisa tem uma abordagem qualitativa. De acordo com Fonseca (2002) “tem enfoque na interpretação do objeto, na importância do contexto do objeto pesquisado, na proximidade do pesquisador em relação aos fenômenos estudados” (FONSECA, 2002; apud SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 36) e “Enfatiza o subjetivo como meio de compreender e interpretar as experiências e analisa as informações narradas de uma forma organizada, mas intuitiva”. (POLIT, BECKEREHUNGLER, 2004; apud SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 34)

Com essa ideia, a abordagem qualitativa mergulha nas ações sociais e nas suas relações com o mundo, que não podem ser somente, percebidas, medidas e explicadas por equações e estatísticas. Essa pesquisa qualitativa apresenta de acordo com Triviños

(1987) o enfoque crítico-participativos com visão histórico-estrutural-dialética da realidade social que parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos (TRIVIÑOS, 1987, p. 117).

Quanto aos procedimentos metodológicos de acordo com Fonseca (2002), possibilitam uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa através de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção no real (FONSECA, 2002; apud SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 36).

A pesquisa apresentou estudo e análise bibliográfica permeada com a experiência da educadora-pesquisadora. Este tipo de pesquisa teve como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. Foi realizado o levantamento de referências teóricas, com o objetivo de buscar informações, favorecendo o processo de reflexão sobre as referidas indagações.

As informações foram estabelecidas por inferências e por meio da interpretação, na busca permanente de novas descobertas, visando obter como resultados: o significado de educar, na atualidade, baseado na teoria freireana e sua conexão com a Pedagogia Latino Americana na intenção de desenvolver uma visão do fenômeno educativo num espaço mais abrangente que o da escola, sem desconsiderá-la e o anúncio de outras possibilidades de educar a partir da instituição educativa, favorecendo a continuidade à história crítica e pedagógica do pensamento de Freire.

A pesquisa se estruturou da seguinte maneira, no primeiro capítulo – A Educação como Instrumento de Libertação Política e Social, que descreve a vida, a obra de Paulo Freire, a importância da Pedagogia do Oprimido na atualidade, a razão por uma Pedagogia Latino-Americana e finalizando o capítulo com a descrição da Pedagogia da autonomia, no combate ao neoliberalismo. No segundo capítulo, intitulado Pedagogia Latino Americana: Formação integral: sujeito de voz, nesse refletimos as dimensões: epistemológica, pedagógica, política, filosófica, ética ao lado da estética, teológica, mística, utópica, que se encontram na teoria freireana como manifestação e reconhecimento do outro como sujeito de direitos, como sujeito de voz, de saberes, de cultura para uma possibilidade de formação integral. E, finalmente, nas considerações finais apresentamos uma reflexão sobre a contribuição da escola, como instituição

educativa e sua relação com as experiências da educadora-pesquisadora, numa perspectiva de reflexão-ação na busca de romper com a educação sectária e reacionária.

2. CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL

Neste capítulo, foi realizada uma descrição dos territórios de Paulo Freire: da infância, do casamento, das experiências profissionais, da prisão, do exílio, da palavra, da utopia, da esperança, que fizeram parte da sua existência e que contribuíram para a sistematização de sua teoria da educação: a *Pedagogia do Oprimido*. Foi a partir dela (pedagogia) que apresentou uma "visão de ser humano", concretamente situado numa realidade de opressão, a saber, a realidade latino-americana. Esse ser humano oprimido é visto como sujeito capaz de transformar a sua história e a do coletivo. Diante dessa denúncia de opressão e do caráter imobilista e fatalista do pensamento neoliberal, vem o anúncio de esperança, de resgate do sentido político da educação, que foram desenvolvidas na obra “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire.

Paulo Freire foi um grande educador brasileiro e latino-americano, do século XX. Dono de uma fé radical na capacidade dos oprimidos e das oprimidas de se reinventarem e de melhorarem o mundo. Indignado com as injustiças sociais, lutou de forma esperançosa, sem fazer revoluções radicais e sangrentas. Lançou-se ao mundo e não desistiu de anunciar uma educação libertadora, por isso, por uma Pedagogia latino-americana, que são reflexões permeadas nos diferentes espaços latino-americanos e continuam até hoje sendo referência para as práticas educativas, que podem contribuir para reinventar novas práticas de educação, nesse momento atual de recuo democrático na América Latina.

2.1 O educador Paulo Freire¹⁶

Paulo Reglus Neves Freire, nasceu em Recife – PE, em 19 de setembro de 1921, filho de Joaquim Temistocles Freire e de Edeltrudes Neves Freire (Tudinha), tinha três irmãos. Seu pai era aposentado da Polícia Militar, devido a um acidente com cavalo, que o impossibilitou de continuar trabalhando. Seu Joaquim, sempre disponível para a família, um homem espiritualista e que lia francês fluentemente, criticava a dicotomia entre trabalho manual e intelectual. Sem ter estudado para isso, seu pai, além de intelectual, era ético e pedagógico, gostava muito de dialogar com os filhos.

¹⁶ Informações retiradas do livro “Conversação Libertária com Paulo Freire” de Edson Passeti, 1998. Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930. 2ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001

Freire desde criança foi educado pelos seus pais com afeto, amor, autoridade e liberdade. A primeira experiência de estar sendo no mundo, partiu de um quintal amplo¹⁷, na casa do tio, onde morava com sua família, sendo a primeira experiência de estar sendo no mundo. Nesse quintal foi alfabetizado com a ajuda de seus pais, que nunca lhe negaram atenção e afeto. Parte do pressuposto que as atitudes dos seus pais e professores o influenciaram na construção da teoria pedagógica dialógica.

Nasceu em uma época em que a política econômica era predominantemente agrária (cana-de-açúcar), e a maioria dos trabalhadores eram analfabetos. Desde criança ouvia música de Bach, Mozart, Beethoven que eram tocadas no piano, pela sua tia Lourdes com quem morava. Com a chegada do rádio em sua casa, aprimorou o seu repertório de músicas clássicas e as informações dos noticiários políticos. Desde moleque falava em ser cantor de rádio e professor. Na adolescência vivia na praça, no futebol de rua e nas noites de retreta e de cinemas (paixão por filmes de Cowboy). Buscava na literatura obras que respondessem aos desafios de sobrevivência, de uma época, em que sua família passou por dificuldades financeiras, principalmente, com a crise econômica da América Latina, em 1929¹⁸, em que teve que se mudar para Jaboatão com sua família, onde aos treze anos perdeu seu pai (1934) e a questão financeira da família acabou piorando. Passou fome e compreendeu a fome dos demais, mesmo criança, já refletia sobre o que poderia fazer com os que sofriam com a miséria. Superou suas situações-limites¹⁹, que marcaram sua infância e a adolescência, anunciou o inédito-viável²⁰ a ser buscado e experienciado. Essas duas categorias: situações-limites e inédito viável são expressões de Paulo Freire, que se encontram no livro “Pedagogia do Oprimido” (1988):

Se os indivíduos se encontram aderidos a estas “situações-limites” [...], será necessariamente o do fatalismo[...]. Daí, que ao nível da “consciência real”, os homens se encontrem limitados na possibilidade de perceber mais além das “situações-limites”, o que chamamos de “inédito viável” (FREIRE, 1988, p.107).

¹⁷ Paulo Freire fala de sua vida no seu livro “Cartas a Cristina”

¹⁸ Crise do capitalismo financeiro nos EUA, também conhecida como “A grande depressão”, que abalou o mundo capitalista.

¹⁹ Situações-limites são constituídas de momentos fatalistas e que não se consegue romper. Cf. no verbete do Dicionário Paulo Freire, 2016

²⁰ Inédito-viável é uma expressão de ação transformadora, ou seja, práxis. Cf. no verbete do Dicionário Paulo Freire, 2016

Paulo Freire parece não ter aceitado o fatalismo enfrentou, superou os desafios, sempre acreditando no ser humano e em sua práxis, ou seja, em ações que transformam a realidade concreta. Após a morte do pai, a situação financeira ficou bem ruim, para que Paulo Freire pudesse terminar seus estudos, sua mãe foi atrás de uma bolsa de estudos. Foi no Ginásio Oswaldo Cruz que terminou seus estudos e mais tarde foi professor de Língua Portuguesa, enquanto cursava Direito na Faculdade de Recife.

Esse sempre foi o seu sonho, ser professor. Acreditava no papel docente como um agente provocador de mudanças. Em 1944, se casou com Elza Maria Costa de Oliveira-professora primária, com quem teve cinco filhos²¹. Elza Freire foi uma mulher que muito influenciou na teoria freireana. Os escritos de Paulo Freire (2011) comprovam isso:

[...] uma última palavra, finalmente, de reconhecimento e de agradecimento póstuma, devo a Elza, na feitura da Pedagogia. Acho que uma das melhores coisas que podemos experimentar na vida, homem ou mulher, é a boniteza em nossas relações mesmo que, de vez em quando, salpicadas de descompassos que simplesmente comprovam a nossa “gentetude” (FREIRE, 2011, p.89).

Paulo Freire trabalhou no Serviço Social da Indústria (SESI) como diretor do setor de educação e cultura (1947-1954) e Superintendente da instituição (1954-1957).

Durante sua carreira assumiu vários cargos públicos: membro do Conselho Consultivo de Educação do Recife (1956); diretor da Divisão de Cultura e Recreação do Departamento de Documentação e Cultura (1961); foi professor de Filosofia da Educação da Escola de Serviço Social da Universidade do Recife; Professor Doutor efetivo em Filosofia e História da Educação da Escola de Belas Artes (1959); um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular de Recife; um dos conselheiros pioneiros do Conselho Estadual de Educação(CEE -1963), nesse período se encontrava em Brasília, envolvido no Programa Nacional de Alfabetização. Em 1969, fixou-se nos Estados Unidos, onde lecionou na Universidade de Harvard. Em 1970, passou a residir em Genebra, na Suíça, ficou por 10 anos, como Consultor do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas e consultor educacional em diversos países, principalmente, africanos. Em 1980, retornou ao Brasil, filiou-se ao Partido dos Trabalhadores, lecionou na Universidade Católica de São Paulo e na Universidade de Campinas, até 1990. Entre 1989 a 1991, foi Secretário de Educação, em São Paulo, na gestão da Prefeita Luisa Erundina,

²¹ Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes.

do PT e em 1991 criou, em São Paulo o Instituto Paulo Freire. Faleceu em São Paulo, em 1997. Paulo Freire foi reconhecido mundialmente, recebeu por seu trabalho diversos prêmios e homenagens.

O reconhecimento de Freire teve início num momento de efervescência política, em que demonstrou sua preocupação com os altos índices de pessoas analfabetas e excluídas da escola. Elaborou um método de alfabetização, que inicialmente foi aplicado no Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura (MEC-1963) para combater ao analfabetismo²², partindo da realidade do próprio trabalhador, no lugar das cartilhas. Essa proposta de alfabetização tem como eixo central a cultura popular, a aprendizagem em comunhão, e vai, além disso, uma educação humanizadora.

Numa entrevista realizada em agosto de 2019, pela Educação a Distância (EaD) Freireana do Instituto Paulo Freire, com o Professor Carlos Rodrigues Brandão²³, sobre o método de Paulo Freire, destaca que sua metodologia é conhecida e reconhecida no mundo inteiro, não como método, mas como uma metodologia, pois parte de uma filosofia, se reconhecem com seres da cultura, muda para novas consciências e para novas ações.

2.2 A obra freireana

Essa semente de educação emancipatória foi interrompida pelo golpe militar de 1964, um dia antes de o Marechal Castelo Branco, assumir a presidência. Vítima do golpe militar, Freire foi acusado de subversão, passou 72 dias na prisão. Em seguida, partiu para o exílio, no Chile, onde viveu intensamente esse contexto de efervescência política e de fortes movimentos emancipatórios na América Latina, mas foi em Santiago no Chile, entre 1967 e 1968, onde Paulo Freire escreveu as obras: *Educação como Prática da Liberdade* (1967) e *Pedagogia do Oprimido* (1968). Nesse lugar, Freire encontrou um ambiente político favorável ao desenvolvimento de suas ideias e práticas, além de encontrar intelectuais e políticos de nacionalidades variadas: colombianos, venezuelanos, cubanos, mexicanos, bolivianos, argentinos, paraguaios, brasileiros e europeus (FREIRE, 2011, p. 62). A obra *Pedagogia do Oprimido* foi traduzida ao inglês, ao espanhol, ao italiano, ao francês e ao alemão e ao Português somente em 1975.

²² Segundo Prof^o Carlos Rodrigues Brandão numa entrevista, diz que a alfabetização foi enfatizada pós-guerra (1948)

²³ Graduado em Psicologia, Mestre e Doutor em Antropologia e professor da Universidade Estadual de Campinas.

Freire conheceu o economista Jacques Cholchol – presidente do Instituto de Desarrollo Agropecuario – INDAP e mais tarde ministro da Agricultura no governo de Salvador Allende, com quem deixou os manuscritos da *Pedagogia do Oprimido*.²⁴ Uma obra necessária para ser conhecida e praticada, nesses tempos atuais de dominação e de autoritarismo.

Paulo Freire (2011), dizia que “[...] uma das tarefas da educação democrática e popular, da *Pedagogia da Esperança* – a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem [...]” (FREIRE, 2011, p. 56).

Para Freire (2011) essa possibilidade de desenvolvimento da linguagem significava aprender a dizer a sua palavra que representava os sonhos e as antecipações do mundo novo, em que se podia romper com o clima de silêncio, de apatia, de desesperança, de autoritarismo, de sectarismo, para um caminho autêntico da cidadania.

Essa ideia e vivência desenvolvidas no Chile e que compõe a sua obra *Pedagogia do Oprimido*, já vinham sendo “experimentadas” antes no Brasil, num trabalho anterior, em que consta no livro *Educação como Prática da Liberdade*, que foi escrito em 1967, num contexto latino-americano, durante o exílio de Paulo Freire.

O livro, *Educação como Prática da Liberdade* (2018), descreve as fases de elaboração e de execução prática do método de alfabetização: investigação, tematização, problematização. Esse método inicia conhecendo a realidade e a cultura dos educandos, o universo vocabular das pessoas, a linguagem e os conceitos vivenciados no dia-a-dia (investigação). Após esse conjunto temático de palavras e de temas, se faz a codificação e a descodificação (tematização). A partir daí vem a problematização num processo de conscientização (problematização). Nesse livro, Freire tem como resposta ao momento que possibilita a mudança da consciência ingênua para a consciência crítica de uma sociedade, em que o desenvolvimento de um país pode acontecer, sem a exclusão das camadas populares.

A trajetória de Freire deu-se pelas experiências, em Santiago do Chile, o melhor lugar da América Latina, que encontrou para repensar suas experiências sobre o Brasil e onde escreveu a *Pedagogia do Oprimido*, em 1968. E foi na *Pedagogia da Esperança, um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, em 1992, que descreve suas experiências desde a infância à adolescência e retoma e rediz suas ideias, em que fala da esperança

²⁴ Informações do manuscrito da obra *Pedagogia do Oprimido*, organizado por Jason Ferreira Mafra; José Eutáquio Romão; Moacir Gadotti (projeto editorial, organização, revisão e textos introdutórios). 1ª ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire: Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

fazendo parte da educação como um elo entre sonhos e a realidade. Não é possível sonhar sem partir da realidade ou negar os “saberes de experiência feitos”, isto é, relações entre saber e a ignorância.²⁵

Na Pedagogia da Esperança (2011), Freire recebe algumas cartas com críticas sobre a linguagem utilizada no livro *Pedagogia do Oprimido*. Repensa sobre sua linguagem ideológica machista “homem”, para então utilizar mulher e homem ou seres humanos: “Recusa a ideologia machista, que implica necessariamente a recriação da linguagem, faz parte do sonho possível em favor da mudança do mundo” (FREIRE, 2011, p. 94). Outra crítica se refere à linguagem elitista, pois o livro é visto como de difícil compreensão.

Freire recebeu as críticas de forma positiva, que o ajudaram a refletir sobre a importância de prestar atenção no uso da linguagem, da sintaxe ao falar com as pessoas. “O educador ou a educadora progressista, ainda quando, às vezes, tenha de falar ao povo, deve ir transformando o ao em com o povo. E isso implica o respeito ao saber de experiência feito” (FREIRE, 2011, p. 39). Além disso, Freire amplia sua reflexão sobre o “saber da experiência feito” ressaltando sobre a importância do escutar, presente na *Pedagogia da Autonomia*, de compreender a relação entre saber e ignorância, valorizar o senso comum sem desvalorizar a linguagem científica.

A Pedagogia da Esperança (2011), propõe que a educação seja vida, numa proposta de transformação da realidade de opressão, que vive-se na sociedade atual, pelos oprimidos e a última etapa do livro, destaca a importância da luta com esperança para se chegar a liberdade autêntica.

A Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa (1996), apresenta uma linguagem acessível e didática, dirigida aos educadores e educandos/as. Apresenta 24 saberes, que ajudam na reflexão sobre a prática educativa, como possibilidades para produção ou/e construção de conhecimento com a finalidade de desenvolver a autonomia. Outrossim, a educação como processo permanente possibilita, ao/a educador/a como seres inconclusos/as e inacabados/as, construir o conhecimento, para provocar a curiosidade - crítica, com a finalidade de transformar a realidade. Essa formação pedagógica do/a educadora/a não pode ser separada da ética e a avaliação como instrumento de libertação e como forma de romper o velho e buscar o novo.

²⁵Saber sobre experiência feito, segundo Ana Lúcia Souza de Freitas, no dicionário Paulo Freire, 2016.

Pode-se dizer que a *Pedagogia do Oprimido* (1988), serviu de referência para escrever as demais Pedagogias: Esperança, Autonomia, sendo uma das marcas dessa obra a sua polifonia: É essa polifonia, significa pluralismo de ideias, que faz com que tantas pessoas se ‘encontrem’ no livro *Pedagogia do Oprimido*, essa foi traduzida em mais de 20 idiomas e consagrou Paulo Freire como um dos mais importantes educadores do século XX.

Freire (2011), destacou que a *Pedagogia do Oprimido* foi gestada não só pela sua passagem ao SESI, mas pela sua tese universitária: *Educação e Atualidade Brasileira* (1959); pela escrita de sua obra *Educação como Prática da Liberdade* (1967) pelos diálogos com intelectuais de outros países, pela sua infância e adolescência e pelas leituras de : Marx, Lukács, Fromm, Gramsci, Fanon, Memmi, Sartre, Kosik, Agnes Heller, M. Ponty, Simone Weill, Arendt, Marcuse, Piaget e dentre o mais importante, o seu aprendizado com o povo. Tudo isso, foi registrado em sua memória, para ser utilizado mais tarde, como fonte das suas reflexões teóricas, ao escrever *Pedagogia do Oprimido*.

Figura 2: Livro Pedagogia do Oprimido



Fonte: <https://www.fe.unicamp.br/biblioteca/noticias/edicao-fac-similar-do-manuscrito-de-pedagogia-do-oprimido-de-paulo-freire>

2.3 Pedagogia do Oprimido e sua atualidade

Após delinear aspectos gerais da obra de Freire, neste item o interesse é tecer alguns destaques mais detidos na obra fundante: *Pedagogia do Oprimido*. Até a 17ª edição (1987), revista por Paulo Freire, só apareciam, no início de cada um de seus capítulos, os assuntos destacados por ele mesmo nos manuscritos, menos no capítulo três, em que aparece só os algarismos III. Os manuscritos começam com a conhecida epígrafe: “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas sobretudo, com eles lutam.” A 60ª edição, de 2016, começa com a epígrafe, se apresenta com o prefácio a 60ª edição e Aprender a Dizer a sua Palavra;

Primeiras Palavras; 1. Justificativa da Pedagogia do Oprimido; 2. A Concepção “Bancária” da Educação como Instrumento da Opressão. Seus Pressupostos, sua Crítica; 3. A Dialogicidade: Essência da Educação como Prática da Liberdade; 4. A Teoria da Ação Antidualógica. Em 2018, completou cinquenta anos de existência, e está atualíssima. É uma obra que continua tendo impacto mundial nos campos da educação, da política e da cultura.

De acordo com os manuscritos da *Pedagogia do Oprimido*, mostra a atualidade ao propor um paradigma da educação popular e a filosofia educacional com base antropológica que são imprescindíveis para a formação do (a) educador (a) e do povo como sujeito. A Pedagogia do Oprimido que teoriza a prática e legitima o saber popular é uma educação com viés de emancipação e continua deixando até hoje sua marca na educação, não só porque ainda vivemos numa realidade de opressão, mas porque possibilita o inédito viável para aqueles que buscam um mundo melhor. Além disso, a atualidade da obra também é medida pelo reconhecimento acadêmico:

no período 1987 a 2010, registra um total de 1.441 trabalhos (1.153 Dissertações e 288 Teses) que utilizaram o referencial freiriano. Essas pesquisas estão distribuídas nas seguintes grandes áreas do conhecimento: 1.080 produções, 75%, estão na área de Humanas; nas Exatas, encontram-se 87 trabalhos (6%) e, na área das Ciências Biológicas, localizam-se 274 pesquisas, equivalendo a 19% da produção. (SAUL E SILVA, 2011, p. 5)

Em tempos de crise profissional docente, de desesperança, vontade de desistir da sala de aula, ou de fazer de qualquer jeito, é comum em muitas escolas, ouvirmos esse tipo de discurso e comportamento. Por isso, a teoria freireana responde aos desafios dos novos tempos na formação docente, como uma oportunidade de denunciar o que não está bem e uma forma de anunciar que podemos fazer diferente e transformar a realidade.

Paulo Freire, foi o idealizador do paradigma da educação popular e com sua teoria legitimou o saber popular e foi a partir dos “esfarrapados do mundo” que escreveu sua obra.

Como líderes revolucionários temos oportunidade de romper esses discursos de fatalistas e conservadores e irmos a lutar com os/as oprimidos/as pelo direito a uma educação emancipadora.

A *Pedagogia do Oprimido* continua a desempenhar vigoroso papel na concepção de variados debates por todo o mundo a respeito da natureza, significado e importância da educação como forma de política cultural. Essa obra é a essência dos pensamentos de

Paulo Freire, que anuncia que é por meio da educação que podemos criar um mundo em que seja menos difícil amar.

Parafraseando Moacir Gadotti (2018)²⁶, coloca que a ênfase principal desta obra *Pedagogia do Oprimido* foi muito bem captada no prefácio escrito por Ernani Maria Fiori (1967), que também foi um intelectual latino-americano e foi um dos primeiros leitores dos manuscritos de Freire, em que o objetivo principal de uma educação libertadora é fazer com que o ser humano aprenda a “dizer a sua palavra”. Não repetindo, simplesmente, a palavra do outro, mas a palavra sendo instrumento, por meio, do qual o ser humano se torna sujeito construtor da história individual e coletiva, dessa forma, a pedagogia se faz antropologia.

Assim, se destacam as principais teses dessa pedagogia: com a palavra o ser humano se torna sujeito de sua história; a conscientização não acontece no isolamento, os seres humanos se educam juntos, mediatizados pelo mundo; o trabalho acontece de forma cooperativa com o outro, associada à investigação, à pesquisa; palavra como práxis; a emancipação acontece em comunhão. Essa síntese de Fiori é a mensagem central da *Pedagogia do Oprimido*: aprender a dizer a sua palavra e escrever a sua história como a manifestação e reconhecimento do outro como sujeito de direitos, como sujeito de voz, de saberes, de cultura, o reconhecimento de cada um, em sua individualidade, identidade, subjetividade e diferença. Esse reconhecimento que Fiori (1988) destaca, se opõe ao colonialismo opressor, que impõe uma só cultura para todos e exclui o diferente.

A partir disso, Paulo Freire (1988) chama a atenção para a educação como processo de humanização. Em que o ser humano está sendo na história como ser inconcluso, daí que seja a educação um que fazer permanente. Dessa maneira, “a educação se refaz constantemente na práxis” (FREIRE, 1988, p. 73). Esse pressuposto antropológico recusa os depósitos, a mera dissertação ou narração dos fragmentos isolados da realidade, realiza-se pela constante problematização do ser humano-mundo. Seu que fazer é problematizador e dialógico jamais de caráter prescritivo, “nunca apenas dissertar sobre ela e jamais doar-lhe conteúdos que pouco ou nada tenham a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores.” (FREIRE, 1988, p.86) Dessa forma, o ser humano passa a ser um simples banco de dados, sem criatividade e sem reflexão sobre a realidade.

²⁶ Escreveu o artigo sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido, tendo como título “Pedagogia do Oprimido como Pedagogia da Autonomia e da Esperança, 2018.

Figura 3: Representação de Paulo Freire com um estudante



Fonte: <https://andragogiabrasil.com.br/metodo-paulo-freire-de-alfabetizacao/>

O método de Paulo Freire de alfabetização não ensina a repetir palavras abstratas que estão fora da sua experiência. Se, ao contrário, a educação tiver seu caráter desumanizador, enfatizará os mitos e desembocará no caminho da adaptação do ser humano a realidade, e sendo assim, Paulo Freire (1988), desenvolveu o conceito de “educação bancária”, como uma educação rígida, autoritária e antidialógica, na qual o professor tem o papel de depositar conteúdos a memorizar e não criar o pensar crítico, anulando, o potencial criativo do aluno. A Pedagogia do Oprimido convida para sair dessa educação bancária para uma educação problematizadora, flexível, participativa e dialógica. Em que educadores e educandos se educam no diálogo, mediatizados pelo mundo e ambos se tornam sujeitos do processo de aprendizagem. Freire (1988), em sua obra, estabelece cinco condições para o diálogo:

Primeira - Amor: “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo o ser humano, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 1988, p.80). O diálogo só é possível, quando há amorosidade, sensibilidade em relação ao ser humano, pressupõe o compromisso de libertação com a causa do/a oprimido/a, que requer um ato de coragem, de criticidade sobre a realidade, possibilitando desenvolver a consciência autônoma do/a oprimido/a, para que se possa colocá-lo/a no centro de decisões, como sujeito responsável, nos destinos da sociedade.

Como afirma Boufleuer (1991), “a intencionalidade da consciência permite ao homem tomar o mundo como objeto de reflexão e de ação. A reflexão e a ação tornam o homem um ser de práxis.” (BOUFLEUER, 1991, p.102). Educar nessa perspectiva de libertação é possibilitar ao outro de “ser mais”, ser sujeito da práxis e atuar de forma criadora no mundo que o rodeia, ou seja, pensar, dizer a sua palavra e agir em comunhão.

Para Ricardo Rossato (2016), significa que “em comunhão não há dominação, mais igualdade para todos, para atingir a cidadania em plenitude, rompendo as estruturas

de uma sociedade injusta e desigual” (ROSSATO, 2016, p.325). Então, amor ao ser humano, requer um compromisso político e ético, sendo responsável pelo que se passa no mundo e com os outros, assumindo para si a história.

Segunda - Humildade: “a auto-suficiência é incompatível com o diálogo” (FREIRE, 1988, p.81). O diálogo é o encontro com o outro e se faz com humildade. Todos têm o direito de dizer a sua palavra e agirem para a libertação do ser humano e do mundo. Por isso, falar da Pedagogia latino - americana, possibilita construir um caminho para encontrar uma alternativa para o problema do povo que está à margem e deve ser inserido no centro das decisões. Como analisa Boufleuer (1991):

[...] para a filosofia ocidental, herdeira da ontologia grega, o ser continua sendo o visto, o compreendido, a verdade racionalmente obtida. Daí o filósofo acreditar na possibilidade de ver e possuir o ser, de deter a verdade. E se a verdade está com ele, com o outro só pode estar a falsidade, a mentira. Logo, o outro necessita ser conquistado para junto da verdade do ser. E, como decorrência do horizonte do próprio ser, temos o “justificado” controle e domínio do centro sobre a periferia, da “civilização” sobre a “barbárie”, da Europa sobre a América Latina (BOUFLEUER,1991, p.59).

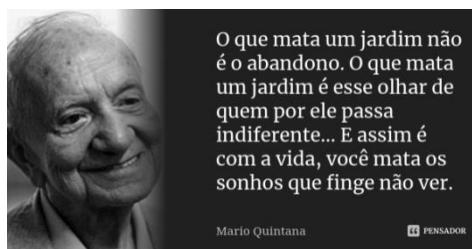
De acordo com Boufleuer (1991), há uma dominação que se acha superior, sobre o ser que ele considera inferior, dos que acham que possuem a verdade sobre os que não possuem a verdade. Dessa forma, a autossuficiência é incompatível com o diálogo.

Terceira - Fé no ser humano: “Fé na sua vocação de ser mais”; “sem a fé no ser humano o diálogo é uma farsa” (FREIRE, 1988, p.81). A fé no ser humano é acreditar na possibilidade que as pessoas podem mudar e melhorar, uma pré-condição para gerar confiança e uma relação dialógica.

Quarta - Esperança: “a esperança está na própria essência da imperfeição do ser humano, levando-os a uma eterna busca” (FREIRE, 1988, p.82). Esperança como verbo esperar, ou seja, seu quefazer na luta pela mudança, pela humanização. Como é possível educar com esperança sem espera?

Há esperança quando não há indiferença. Como afirma o poeta Mario Quintana:

Figura 4: Olhar indiferente



Fonte: <https://www.pensador.com/frase/OTY0Njkz/>

Mario Quintana, um poeta das coisas simples denuncia que a indiferença mata os sonhos. Se, buscamos um mundo melhor, não devemos ser indiferentes às questões sociais e políticas, ou seja, às questões concretas da realidade. São os sonhos, a utopia, a esperança que nos movem para a luta.

Quinta - Pensar crítico. Para ele, o pensar ingênuo é “acomodação” (FREIRE, 1988, p.83). “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (FREIRE, 1988, p.83). Freire propõe a conscientização crítica e científica da realidade. O diálogo problematizador, para ele, estabelece-se na relação horizontal, baseada na confiança entre os sujeitos. Este diálogo é a essência da educação como prática da liberdade. Isso pode ser exemplificado “com uma mulher simples do povo, num círculo de cultura, diante de uma situação representada em quadro: Gosto de discutir sobre isso porque vivo assim. Enquanto vivo, porém, não vejo. Agora sim, observo como vivo” (FREIRE, 1988, p.13). Superar a ingenuidade, através da criticidade em relação a realidade é um caminho para a ação transformadora.

Levar em consideração essas condições acima é uma forma de combater a intolerância, diante de uma sociedade sectarista e conservadora. A educação para Freire é um ato político, que implica escolhas, compromisso e luta, e isso é visível quando apresenta na sua dedicatória do livro “Pedagogia do oprimido” a sua escolha: “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 1988 p. 23).

Partindo dessa ideia, por que não dizer que a Pedagogia do Oprimido, também, será uma referência para escrever a Pedagogia latino-americana? Partindo do pressuposto que Freire foi um educador intelectual latino-americano e lutou contra a dominação e a opressão humana em nosso continente.

2.4 Por uma Pedagogia Latino-Americana

Assim, a chamada Pedagogia latino-americana tem sua razão de ser dentro desse contexto histórico-social, onde se luta por direitos, por liberdade de “ser mais”, ou seja, uma luta por humanização. Como denúncia Boufleuer (1991), sobre o contexto histórico cultural da opressão, que continua presente na América Latina.

[...] a dominação não se verifica apenas sob a forma de relações internacionais desfavoráveis. A dependência externa não se manteria sem que se criasse, internamente, estruturas sociais, políticas e econômicas compatíveis com o quadro de dominação externa. Isso fez com que muitos países latino-americanos acabassem adotando regimes de governo autoritários, modelos econômicos excludentes e mecanismos de controle social dos mais diversos. Dessa forma, a opressão acabou perpassando toda a sociedade, deixando marcas de injustiças, violência e miséria na vida do povo (BOUFLEUER, 1991, p. 101).

Em sua obra *Pedagogia Latino-Americana Freire e Dussel* (1991), José Pedro Boufleuer (1991), fez a articulação da Pedagogia da Libertação de Paulo Freire com a Filosofia de Libertação de Enrique Dussel, ambos situados na América Latina, em que o contexto histórico-cultural foi determinante para a realidade de opressão e dominação, alvo da ação dos conquistadores e imperialistas das nações europeias e norte-americanas. O ser humano latino não era visto como um ser, como “Outro”, e sim um ser para o outro. Tanto Freire como Dussel estavam preocupados com a dignidade e a libertação do ser humano oprimido.

A chamada Pedagogia Latino-Americana se justifica em razão de ser dentro de um contexto onde a liberdade é negada, ou seja, há alienação. Por isso, brotam as propostas da Pedagogia Libertadora, ou Pedagogia Latino-Americana. A concepção antropológica existencial de Freire, vincula a uma epistemologia com base, fundamentalmente nos princípios da fenomenologia e da dialética (consciência-mundo) e com base na práxis, que assume os desafios de seu mundo e transforma-o criativamente em seu benefício, passando a ser sujeito, numa relação dialógica crítica e com o outro e, portanto, com a palavra se pronuncia o mundo, transformando-o e construindo a sua própria história e os destinos da sociedade.

Para Dussel, a experiência antropológica é a convivência humana como uma solução para as relações de dominação. Dussel trabalha com duas categorias: totalidade (sou sem o outro) e exterioridade (o outro no meu mundo) esse processo de alienação e dominação que se estabelece nas diferentes experiências antropológicas (erótica, pedagógica, política). Para solucionar isso é ter uma opção ético-antropológica (eu com

o outro), cada ser na sua totalidade, com escuta respeitosa e com a sua palavra. É essa experiência que Dussel (BOUFLEUR, 1991), tematiza na sua Filosofia da Libertação, pois se apresenta também como uma filosofia ética. O fundamento dessa análise é a experiência do ser humano, que se depara com a liberdade do outro ser humano.

Para Freire e para Dussel as características são específicas da realidade latino-americana. Então, parte-se de que é o(a) próprio(a) oprimido(a) agente histórico da sua libertação, caso necessite de uma mediação o líder revolucionário ajudará o oprimido a discernir o que lhe é próprio e o que lhe foi introjetado (opressor). Esse trabalho pedagógico precisa ser realizado num clima de interação comunicativa, em que o ser humano não seja dominado pela a totalidade do outro. A partir dessa análise teórica, o objetivo é instaurar uma autêntica práxis educacional, tendo em vista a educação emancipadora. Bouffleur (1991) sugere a contribuição de “racionalidade comunicativa” proposta por Habermas.

Nessa mesma perspectiva, Nilo Agostini (2019), na obra *Os desafios da Educação a Partir de Paulo Freire & Walter Benjamin*, estabelece a relação do pensamento de Freire com Walter Benjamin e o pensamento de ambos está ligado a elementos do comportamento crítico e a orientação para a emancipação, que foram relevantes por Max Horkheimer, em um dos seus mais conhecidos textos, *Teoria Tradicional e Teoria Crítica de 1937*.

No pensamento de Walter Benjamin, a referência utilizada para pesquisa e reflexão foi *As Teses sobre o conceito da História* que embasa uma análise minuciosa de duas ideias: *A História a partir dos Vencidos e Escovar a História a Contrapelo* e a referência adotada em Paulo Freire foi a *Pedagogia do Oprimido*, em que os “oprimidos”, os “esfarrapados do mundo”, figuram como primeiro plano de sua obra e se assentam como fundamento histórico e epistemológico de sua pedagogia libertadora.

Busca-se a emancipação e para isso exige o autor que compreendamos três aspectos fundamentais: a noção crítica, o significado da história e a perspectiva de uma educação libertadora, dentro de uma perspectiva de uma teoria social crítica sobre os processos de reprodução social. Na perspectiva crítica, a teoria se vincula à prática social, enquanto a pesquisa social vai além da dimensão da especialidade.

Essa análise foi discutida pelo Professor Fernando Bonadia de Oliveira²⁷ que discorreu sobre o tema do autoritarismo, tanto no âmbito histórico geral quanto no âmbito da sociedade brasileira. Iniciou sua fala, dando exemplos clássicos dessa afirmação como os nazistas e os militares que na fogueira da ignorância queimavam os livros imaginando eliminar as ideias, pois a cultura era considerada por estes um lixo a ser destruído, ou seja, a ciência era vista como lugar da técnica neutra e não como espaço político.

Na sociedade brasileira, o autoritarismo, na sua forma onipresente (presença ausente) sempre manteve uma postura de docilização e servilismo aos impérios de cada momento histórico cumprindo o papel de silenciar as ideias destoantes do viés autoritário. Sendo assim, a educação sempre foi utilizada como instrumento de manutenção do status quo, ou seja, para a classe trabalhadora a educação para o trabalho, para a classe média a formação para os negócios e a produção e para a classe dominante compreende-se a elite, a formação para a política e para o poder.

Essa fragmentação da educação, visando aos interesses da ordem estabelecida é uma constante em nossa história. O conflito entre católicos e liberais é um bom exemplo dessa aparente tensão entre os diferentes aspectos da educação que podem ser formalizados entre humanismo e tecnicismo. Essa parente dualidade precisa ser superada dentro de uma visão que deseja uma crítica consequente que vá além de um polo ao outro, porque tecnicismo e humanismo são faces de um mesmo processo que são manejados segundo aos interesses de cada época.

É evidente que o humanismo tem como temas específicos aspectos ligados à arte, ao simbólico, à linguagem e à moral, já o tecnicismo como o próprio termo expressa, tem como temas específicos aspectos ligados à técnica e, portanto, sua esfera de ação sempre se desenvolveu vinculado aos processos industriais, tecnológicos e digitais.

No entanto, sendo faces de um mesmo processo, cada vertente é utilizada em determinados momentos históricos para justificar as investidas autoritárias. Retomando o conflito entre católicos e liberais, vemos que os últimos representavam uma ameaça aos primeiros que dentro de uma ótica conservadora viam nas ideias liberais uma ameaça às

²⁷ Em conferência intitulada: “O lugar das ciências humanas em tempos de autoritarismo”, realizada no I COMEPE Congresso Mineiro de Estudantes de Pós-Graduação e Educação, nos dias 18,19 e 20 de setembro de 2019. Discorreu sobre o tema do autoritarismo tanto no âmbito histórico geral quanto no âmbito da sociedade brasileira.

concepções morais e visando essa defesa dos princípios moralizantes seria a ordem social que poderia no limite, representar a instauração do comunismo.

Neste contexto, o apelo ao humanismo e à moral foi instrumento para a defesa autoritária às ameaças das ideias liberais. Já em outros momentos históricos, são os liberais que combatem as ideias humanistas como pensamentos que ameaçam os interesses mercadológicos, princípios fundantes do liberalismo.

A história recente da sociedade brasileira é pródiga em exemplos de investidas contra as ciências humanas, de modo geral, e à sociologia e à filosofia de modo particular. Para evidenciar esta asserção basta uma olhada para alguns elementos da história contemporânea. Por exemplo, na década de 1940 o Brasil possuía 68 cursos de filosofia, milhares de alunos – no ano de 1964, ano do golpe militar, 22% dos concluintes do ensino superior eram da filosofia.

Neste cenário histórico de exceção não tardaram as vozes contra o espaço das Ciências Humanas na sociedade e sobremaneira o ataque à filosofia que fora considerada pelo então ministro Simonsen²⁸ como “cultura para salões”. Na visão de Simonsen o problema da educação no país era o excesso de vagas em ciências humanas, ou seja, era necessário promover as Ciências Exatas para alavancar o desenvolvimento do país em termos práticos e deixar de lado as especulações abstratas e teóricas.

Recentemente, essa mesma lógica foi retomada, por uma pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), do Governo Federal, mostrou que a inclusão das disciplinas de sociologia e filosofia no currículo do ensino médio prejudicou o desempenho de alunos em matemática, sobretudo alunos de baixa renda²⁹.

Logo, o baixo desempenho ou qualidade da educação seria responsabilidade das Ciências Humanas. A reforma visando o desenvolvimento tecnológico e para melhorar a educação no país teria que voltar seu foco para as Ciências Exatas.

Na física de Aristóteles, o lugar é um conceito central que tem potência. No sistema de mundo na antiguidade clássica cada coisa tem seu lugar natural, ou seja, os corpos pesados tendem para baixo e os corpos sutis tendem para o éter. Qual o lugar natural das Ciências Humanas? Na visão autoritária, logicamente a Ciências Humanas

²⁸ Mário Henrique Simonsen foi um engenheiro, economista, professor e banqueiro brasileiro. Foi Ministro da Fazenda do Brasil durante o governo de Ernesto Geisel, entre 16 de março de 1974 e 15 de março de 1979, e Ministro do Planejamento no governo Figueiredo.

²⁹<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ipea-recebe-criticas-ao-apontar-que-sociologia-e-filosofia-prejudicaram-alunos-em-matematica> acesso: 09/01/2020

devem se manter em seu lugar natural que são as margens, qualquer movimento em direção ao centro sempre haverá forças contrárias para devolvê-las ao seu lugar natural. Porque ideias como rebeldia, transformação social, questionamentos, resistências são frutos de ideias filosóficas que tumultuam a ordem social.

Ao que parece, essa visão não é nova, pois o velho Sócrates foi condenado à morte justamente, por ser considerado um corruptor da juventude. É necessário que a reflexão filosófica recoloca criticamente as questões fugindo da armadilha da oposição entre humanismo e tecnicismo. É preciso romper com esse dualismo e vincular as pesquisas com os temas concretos da vida cotidiana e dialogar com outras áreas do conhecimento, deixando evidenciado a distinção entre conhecimento científico e conhecimento filosófico.

A Ciência de modo geral fragmenta e simplifica seu objeto visando resultados práticos. A Filosofia, por sua vez, se orienta pela totalidade, pela complexidade e por colocar as questões de forma abrangente. Logo, fica evidenciado que a temporalidade da pesquisa das Ciências Humanas é diferente das Ciências Exatas e experimentais.

Diante dessas questões sobre o lugar das Ciências Humanas como um espaço para conscientização crítica e como meta a libertação, a Pedagogia do Oprimido, também, traz esse viés de libertação. É uma obra que além de citar muitos autores e autoras, tanto da fenomenologia, quanto do existencialismo e do marxismo é uma obra da teoria transformadora da educação e uma referência permanente da educação popular no mundo. A Pedagogia do Oprimido superou seu próprio método, desse caminho desenvolveu uma filosofia de educação, uma nova forma de se fazer educação, uma metodologia que pode ser usada desde a Educação Infantil até a pós-graduação. De acordo com Gadotti (2018), a Pedagogia do Oprimido representa um avanço em sua elaboração teórica:

[...] suas principais teses e intuições originais estão nesse livro. Entre elas podemos destacar: a politicidade da educação, o reconhecimento da legitimidade do saber popular, a prática da liberdade como precondição para a vida democrática, a educação como produção e não meramente como transmissão de conhecimentos, uma ciência aberta às necessidades populares, a harmonização entre o formal e não-formal, a recusa do pensamento fatalista neoliberal e uma pedagogia comprometida com a cidadania ativa. (GADOTTI, 2018, p.02)

Baseado em Gadotti (2018), essa obra é considerada atual para repensar as questões políticas, sociais e educacionais em tempos de retrocessos da democracia, perdas de direitos e por movimentos conservadores, como por exemplo, os que defendem a

Escola sem Partido que iniciou com o projeto de lei 7.180/14, que propunha alterar a Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) da Educação Nacional e atualmente, o PL 246/19 que reconhece o direito dos estudantes e dos pais de gravar as aulas.

Repensar essas questões políticas da educação, requer escolha e decisão política, mobilização e organização para a luta, por isso, a escola não pode ser um lugar neutro, pois é nela que o pensamento, a consciência crítica se desenvolvem para transformar a realidade, por isso, a educação como instrumento de libertação política e social “Os discursos neoliberais, cheios de “modernidade”, não têm força suficiente para acabar com as classes sociais e decretar a inexistência de interesses diferentes entre elas, bem como não têm força para acabar com os conflitos e a luta entre eles” (FREIRE, 2011, p.58). Freire (2011), define que a luta e os conflitos compõe uma realidade histórica, não tem como fechar os olhos para a diversidade de interesses.

2.5 Pedagogia da autonomia e a crítica ao neoliberalismo

De acordo com o prefácio de Edna Castro de Oliveira,³⁰ no livro Pedagogia da Autonomia “as ideias retomadas nesta obra resgatam de forma atualizada, leve, criativa, provocativa, corajosa e esperançosa, questões que no dia-a-dia do docente continuam a instigar o conflito e o debate entre educadores e educadoras” (1998, p.10). Essa retomada propõe alternativas para esses embates docentes e propõe que não é possível estar no mundo e com os outros, sem viver com a Arte, com a Filosofia, com a Ciência, sem fazer História e Cultura. Sendo a primeira lição é a mudança individual, entendendo-se que o ser humano está em construção. Dizia Paulo Freire: “Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do meu inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (FREIRE, 1998, p.59).

Paulo Freire, na atualidade, nos instiga a superar as situações-limites nesta realidade em que o Neoliberalismo nos impõe o fatalismo. Nesse sentido, Freire (1994) explicita sua crítica a toda e qualquer forma de fatalismo, tanto de direita quanto de “esquerda”:

Essa visão “domesticada” do futuro, de que participam reacionários e “revolucionários”, naturalmente cada um e cada uma a sua maneira, coloca, para os primeiros, o futuro como repetição do presente que deve, porém, sofrer mudanças adverbiais e, para os segundos, o futuro como “progresso

³⁰ Mestre em Educação pelo PPCF/ DEFS; Professora do Departamento de Fundamentos da Educação e Orientação Educacional de Vitória, novembro de 1996.

inexorável”. Ambas estas visões implicam uma inteligência fatalista da história, em que não há lugar para a esperança autêntica. (FREIRE, 1994, p. 101)

Essa é uma posição fatalista, que desproblematiza o futuro e desacredita da possibilidade da criação de inéditos viáveis, por isso, a importância em reconhecer a dimensão política da educação. Essa educação política é que conscientiza o ser humano a “ser mais”, buscando transformar a si e a realidade concreta de opressão.

De acordo com José Eustáquio Romão³¹(2016), “os termos globalização e neoliberalismo, quase sempre associados, aparecem apenas nas últimas obras de Paulo Freire, ou seja, das que produziu na década de 90 do século passado” (STRECK et al., 2016, p. 288).

Com o avanço do Neoliberalismo³², Freire fazia uma crítica ao pensamento e a prática neoliberal, como pensamento que abomina o sonho e a possibilidade de um mundo melhor, um futuro é uma fatalidade, e como prática apresenta-se como única resposta à realidade atual, desqualificando qualquer outra proposta, principalmente o Estado, os Sindicatos e os Partidos Políticos. Ele denuncia a exclusão da maioria, a discriminação e a intolerância ao diferente, essa é a ideologia do Neoliberalismo, que apresenta um mundo de oportunidades para a minoria.

No seu livro *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1998, p. 15) destaca: “Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia”.

Freire atacava a ética do mercado sustentada pelo Neoliberalismo, porque ela se baseia na lógica do controle e afirmava uma ética integral do ser humano. Por isso, se apropria do conhecimento partindo da realidade dos educandos nas diferentes dimensões: sociais, políticas, econômicas, culturais e ambientais de forma organizada, reflexiva, cuidadosa, com rigorosidade científica e ética.

Partindo dessa realidade em suas diferentes dimensões, Freire assume o compromisso de lutar pela dignidade do oprimido, do excluído e pela justiça global, num permanente rigor ético. A lógica do Neoliberalismo coloca uma série de desafios à educação de caráter humanista, pois seu projeto de sociedade prioriza o lucro, acima da dignidade humana, por isso, Freire faz a crítica ao Neoliberalismo como uma forma

³¹ José Eustáquio Romão, graduado em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora (MG) e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, é diretor fundador do Instituto Paulo Freire

³² Letra maiúscula por se tratar de um nome próprio de uma corrente de pensamento- Dicionário de Paulo Freire, 2016.

perversa de aumentar a pobreza e a exclusão. De acordo com Sérgio Trombetta e Luis Carlos Trombetta,

A ética enquanto o esforço de humanização e convivência respeitosa com todos os seres, deve ser a grande orientadora de todo o processo educativo. Nossas ações devem manter-se dentro da ética e do respeito ao ser humano. A boniteza de ser gente se dá dentro da ética” (TROMPETTA, 2016, p. 167).

Paulo Freire (1996), colocava que o discurso neoliberal estava solto no mundo pregando que as realidades sociais, históricas e culturais são imutáveis, criando a ideologia fatalista, que coloca a prática educativa como treino para adaptação a realidade. Freire (1997, p.37),

É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (FREIRE, 1997, P.37 apud, TROMBETTA, 2016, p.168).

Nesse sentido, a teoria Freireana mobiliza, provocando para uma reflexão crítica sobre uma nova forma pedagógica a ser construída neste tempo e neste espaço. Num processo de ação e reflexão sobre a prática pedagógica. Como romper nas escolas esse tipo de educação, que Paulo Freire (1988) critica e a chama de educação bancária?

Retomando a questão de que a escola ainda é predominantemente um espaço de informação e de reprodução. Ao contrário do verdadeiro sentido de escola, que deveria ser um espaço para pensar a vida, criar subjetividade, intersubjetividade e sensibilidade, em que, também, se exercitaria a solidariedade e a cooperação como base para a democracia e como prática da liberdade.

Nessa perspectiva freireana, construir essa pedagogia humanista, reflexiva, dialógica e uma prática voltada para liberdade é o desafio que se espera da educação atual. Este tipo de olhar que Freire propõe como desafio, demanda uma revisão na leitura de mundo, de sociedade e de ser humano que se deseja construir como base para a prática pedagógica. Concomitantemente, Barbosa (2009) coloca a importância do olhar ético do cuidado para a formação docente, pois são os agentes mediadores do processo dialógico entre sujeito e o mundo.

Não é só pensamento é práxis, um desafio de reencantar as crianças, adolescentes, jovens e adultos para que tenham consciência de pertencimento ao planeta e de sujeitos

de transformação da realidade local e global. Paulo Freire, na *Pedagogia da Autonomia* (1998), coloca que: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1998, p.25).

A questão dessa fala é que se altera a lógica docente, sendo o ensinar-aprender e pesquisar como três conceitos inseparáveis na ação educativa. Docente e discente ambos sujeitos do conhecimento (Do-discência). Educar envolve diálogo, curiosidade epistemológica, que ajuda a gerar o interesse pela aprendizagem, que poderá chegar a uma autonomia como possibilidade do ser humano se emancipar e da sociedade ser emancipada.

Por que a teoria de Paulo Freire, ainda é atual?

Porque vai à contramão da história. Nesses momentos tenebrosos, de intolerância, de disputa ideológica, da falta de diálogo, de discriminação e, além disso, alguns setores da sociedade brasileira tentam diminuir e destruir os pensamentos de Freire, que foi e é um pensador global, em toda a América Latina e em outras partes do mundo, ora, perseguido, ora exaltado, isso sempre aconteceu em sua trajetória. A sua ausência, após o seu falecimento, não diminuiu a sua autoridade como um educador e ser humano. O fato é que ele sempre lutou pela democracia e por um mundo mais justo e mais bonito, pela paz e não pelo porte de armas, pela transformação e não pela reprodução. Sua teoria é atual e necessária, pois ajuda a superar esses tempos anunciando que o diálogo, a esperança, o amor, são formas de resistência e de liberdade, contra a lógica da guerra e da intolerância. Educar para transformar. Portanto, Freire sempre lembrava que são nesses momentos, que o diálogo, a afetividade e a rigorosidade metódica, na relação humana, são relevantes como possibilidades de transformação.

Por isso, a educação deve ser um instrumento político e social, em que o (a) educador (a) tenha um posicionamento, a favor, da equidade e da igualdade de oportunidades.

Freire (2011), coloca que o ato de estudar, de aprender, de conhecer, de ensinar, além de ser um ato exigente, deve ser um ato prazeroso. Por isso, a importância da competência do (a) educador (a) em provocar no(a) educando(a) uma alegria no processo de construção de conhecimento, desafia-lo(a) partindo do “saber da experiência feito”, do senso comum, de sua compreensão de mundo, nas mais variadas dimensões, para assim,

atingir outro tipo de conhecimento, possibilitando ir mais além da sua experiência sociocultural, sem cair na banalização, na superficialidade, no vazio, na massificação da cultura de nosso tempo (LLOSA, 2013).³³

Freire (2011), empenha-se em esclarecer que a “(...) Negação do saber popular tão contestável quanto sua mitificação, quanto sua exaltação, de natureza “basista”. Basismo e elitismo de tal maneira sectários que presos à e em sua verdade se tornam incapazes de ir mais além de si mesmos”. (FREIRE, 2011, p. 118) Partir do contexto cultural é para Freire (2011) uma forma de respeito ao mundo local do educando, porém garantindo as oportunidades educacionais de ir além, de forma crítica, rigorosa e bem-feita.

Durante a construção desse texto, muitas foram as indagações sobre a chamada Pedagogia Latino Americana e sua relação com a vida e obra de Paulo Freire, o itinerante andarilho da utopia, do óbvio ou o “menino conectivo”. Por essa razão, talvez seja interessante, no primeiro momento, explicar o conceito de reinventar a Pedagogia do Oprimido, é dar um novo sentido às ideias freireanas ao contexto atual, em que o discurso Neoliberal se baseia numa racionalidade técnica, tecnológica e numa lógica do mercado, em que a educação é vista como uma mercadoria, com a função de contribuir e qualificar os recursos humanos para o aumento do capital. São dilemas e desafios que estão presentes tanto na realidade local como na realidade global (América Latina).

Realizar esse dilema e desafio, com um olhar crítico, promovendo diálogos com os pensamentos de Freire, juntando com a experiência da educadora-pesquisadora para buscar um caminho contrário ao que foi afirmado pelo pensamento Neoliberal. Uma educação que seja instrumento de liberdade política e social contribuindo para mudar o mundo, humanizando-o, transformando as relações autoritárias de poder. Uma perspectiva a partir da qual se busca formar o ser humano em sujeitos críticos de transformação, com a capacidade de participar ativamente nas relações econômicas, sociais, políticas e culturais, com uma visão ética. Desenvolver o ser humano numa dimensão integral supõe abrir caminhos por uma Pedagogia Latino-Americana, que contem nas suas diferentes frentes de reflexão a articulação entre os diferentes aspectos que constituem o processo formativo, a saber: político, o social, o cultural dentre outros.

³³Livro: A Civilização do Espetáculo: uma radiografia de nosso tempo e da nossa cultura, 2013, estudo feito no grupo de pesquisa MOSAICO/UFLA

3. CAPÍTULO II – POR UMA PEDAGOGIA LATINO AMERICANA: “FORMAÇÃO INTEGRAL: SUJEITO DE VOZ”

Por uma Pedagogia Latino-Americana, apresenta uma visão do ser humano como sujeito integrado na história, assumindo a sua palavra, sujeito de voz, mas não a voz do outro, a voz com o outro, um sujeito dialógico. Neste capítulo são anunciadas as várias dimensões do ser humano na história que expressam um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos que demonstram a importância da formação integral, como uma nova percepção do ser humano no mundo e com o mundo em seus aspectos: epistemológico, pedagógico, político, filosófico, ético, estético, teológico, místico, utópico e ecológico, ou seja, uma dimensão humanista para uma “outra educação necessária”. Na nossa reflexão essas dimensões concretizam a esperança por uma Pedagogia Latino-Americana capaz de recolocar o debate de uma educação libertária frente as intimidações do sistema neoliberal que se anuncia como pensamento único.

3.1 Dimensão epistemológica

Segundo Fernando Becker (2016), o conceito de epistemologia freireana é a origem do conhecimento que se constrói de forma crítica com base interacionista, ou seja, com base nas relações do ser humano no mundo, com o mundo, com as pessoas e com base construtivista, que é o conhecimento construído pelo próprio sujeito, o ser humano existe como sujeito e autor, portanto, o conhecimento é visto como desenvolvimento da capacidade e não somente como conteúdo. Segundo Freire, “conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente, enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer” (FREIRE, 1977, p. 27 apud BECKER, 2016, p.152).

“Estar sendo no mundo”, significa estar integrado ao seu contexto, encarando diferentes desafios de forma dialógica, crítica, consciente, livre e criativa. Um exemplo disso, foi a partir de 1962, no Nordeste, num contexto de muitas misérias, que Freire implementou a campanha de combate ao analfabetismo e alfabetizou trezentos trabalhadores em 45 dias. Essa experiência de alfabetizar o povo se expandiu pelo Brasil (1963-1964) e a conscientização das classes populares abriu caminho à expressão das insatisfações sociais, daquela época.

A educação problematizadora, envolve uma dimensão epistemológica que se refere às relações dialógicas; o caminho de conhecer e aprender, a partir da realidade; o pensar autêntico; e uma dimensão antropológica que é um ato existencial que envolve a

atitude do sujeito ativo de questionar, duvidar. Ora, a capacidade de perguntar é que torna a pessoa livre, como também desenvolve a consciência crítica, que serve para a libertação e humanização do oprimido e assim, uma nova visão política e de relações sociais.

Essa forma de educar problematizando possibilita superar a alienação, compreender e intervir sobre a realidade para, então, modificá-la. Criando, recriando e participando como sujeito do seu tempo histórico, apropriando-se e conhecendo temas-problemas fundamentais para o desenvolvimento da criticidade: democracia, participação, liberdade, propriedade, autoridade, educação, dentre outros.

Ao observar experiência com o método de alfabetização de Paulo Freire, percebe-se que o ser humano simples, esmagado e acomodado (alienado) convertido em expectador, dirigido pelo poder dos mitos, e manipulado pelas já referidas prescrições, foi capaz de buscar alternativas para libertar-se não só do analfabetismo, mas da inexperiência de participação democrática. Essa participação democrática implicou uma tomada de consciência crítica do povo dentro dos reais problemas e desafios do seu entorno.

Partindo da cultura do povo, a educação problematizadora anuncia a reflexão dessa realidade concreta, emancipa o ser humano, proporciona o diálogo, um pensar e um conhecimento autêntico, para que haja possibilidade de intervir sobre a existência e assim, modificá-la. De acordo com Weffort (2018), “esse é um princípio essencial: a alfabetização e a conscientização jamais se separam” (WEFFORT, 2018, p.11).

Na objetivação transparece, pois, a responsabilidade histórica do sujeito: ao reproduzi-la criticamente, o homem se reconhece como sujeito que elabora o mundo; nele, no mundo, efetua-se a necessária mediação do auto reconhecimento que o personaliza e o conscientiza como autor responsável de sua própria história. O mundo conscientiza-se como projeto humano: o homem faz-se livre. O que pareceria ser apenas visão, é, efetivamente, “provocação”; o espetáculo, em verdade, é compromisso. (FREIRE, 1988, p.17)

Dessa forma, a construção do mundo é, acima de tudo, um processo de conhecimento. O sentido de esperança, de otimismo crítico, de responsabilidade vai proporcionando um novo clima de cultura, com projetos, planos, resultantes da conscientização.

O verdadeiro conhecimento, atinge a consciência e é transformador. A educação como prática da liberdade passa a ser uma força instrumental para a compreensão da realidade na sua totalidade, num processo de conscientização do ser humano sobre os

riscos do seu tempo, colocando-o em convicção de que participa das mudanças na sociedade como ser da práxis, não apenas da prática.

Segundo Ricardo Rossato (2016), as obras de Paulo Freire são permeadas com esse conceito de práxis, “que implica a teoria como um conjunto de ideias capazes de interpretar um dado fenômeno ou momento histórico, que num segundo, momento, leva um novo enunciado, em que o sujeito diz a sua palavra sobre o mundo e passa a agir transformar esta mesma realidade” (ROSSATO, 2016, p.325).

A práxis gera uma dimensão dialógica e ética, o reconhecimento do outro, no mundo e com o mundo, que tem o direito de aprender a dizer a sua palavra.

Com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana. E o método que lhe propicia essa aprendizagem comensura-se ao homem todo, e seus princípios fundam toda pedagogia, desde a alfabetização até os mais altos níveis do labor universitário (FREIRE, 1988, p.13).

Uma educação não só para superar o analfabetismo, como também a inexperiência democrática e a consciência ingênua. Acreditar no educando como sujeito de poder fazer, discutir e trabalhar pelo seu local ao global, significa que educar é um ato de amor, de coragem, pois encara qualquer situação da realidade.

Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento. Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes. Deste modo, a presença dos oprimidos na busca de sua libertação, mais que pseudo-participação, é o que deve ser: engajamento (FREIRE, 1988, p.56).

O diálogo interativo como método que nasce da relação horizontal, irá nutrir o conhecimento, transformando-o em apreendido na busca do ser autônomo para reinventar a sua existência.

A intencionalidade transcendental da consciência permite-lhe recuar indefinidamente seus horizontes e, dentro deles, ultrapassar os momentos e as situações, que tentam retê-la e enclausurá-la. Liberta pela força de seu impulso transcendentalizante pode volver reflexivamente sobre tais situações e momentos, para julgá-los e julgar-se. Por isto é capaz de crítica. A reflexividade é a raiz da objetivação. Se a consciência se distancia do mundo e o objetiva, é porque sua

intencionalidade transcendental a faz reflexiva. Desde o primeiro momento de sua constituição, ao objetivar seu mundo originário, já é virtualmente reflexiva. É presença e distância do mundo: a distância é a condição da presença. Ao distanciar-se do mundo, constituindo-se na objetividade, surpreende-se, ela, em sua subjetividade. Nessa linha de entendimento, reflexão e mundo, subjetividade e objetividade não se separam: opõem-se, implicando-se dialeticamente. A verdadeira reflexão crítica origina-se e dialetiza-se na interioridade da “práxis” constitutiva do mundo humano – é também “práxis” (FREIRE, 1988, p.14)

Para Becker (2016), a epistemologia freireana “é crítica com base interacionista ou construtivista” (BECKER, 2016, p.152), esse enfoque epistemológico construtivista ou interacionista é uma condição antropológica, com base na problematização que resulta do ato de questionar e duvidar, enquanto sujeito de seu pensar, agir e sentir, numa relação dialógica com o outro e com o mundo, tornando o conhecimento social e histórico com a finalidade de agir e transformar a realidade.

3.2 Dimensão pedagógica

A dimensão pedagógica se expressa como uma relação de mão dupla, ou seja, com base epistemológica interativa e /ou construtivista.

Se, na educação como situação gnosiológica, o ato cognoscente do sujeito educador (também educando) sobre o objeto cognoscível, não morre, ou nele se esgota, porque, dialogicamente, se estende a outros sujeitos cognoscentes, de tal maneira que o objeto cognoscível se faz mediador da cognoscibilidade dos dois, na teoria da ação revolucionária se dá o mesmo. Isto é, a liderança tem, nos oprimidos, sujeitos também da ação libertadora e, na realidade, a mediação da ação transformadora de ambos. Nesta teoria da ação, exatamente porque é revolucionária, não é possível falar nem em ator, no singular, nem apenas em atores, no plural, mas em atores em intersubjetividade, em intercomunicação (FREIRE, 1988, p.125)

Essa concepção de educação que se realiza como situação gnosiológica, supera as posturas pedagógicas que se realizam na educação “bancária”, educador-educandos ambos sujeitos do conhecimento e não separam a ideia de ensinar-aprender-pesquisar. Essa questão, também, aparece na fala de Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objetos, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 1998, p.25)

No livro *Educação como Prática da Liberdade* (2018), é descrito o método de alfabetização de Paulo Freire, que começa com a investigação e o levantamento do universo vocabular dos grupos de trabalho, de uma forma informal, porém rica de relações afetivas, em que a linguagem do povo é carregada de sentido existencial nesse momento da história. É constituída pela escolha das palavras, selecionadas do universo vocabular que foram debatidas e sistematizadas, sendo essas palavras compostas por dificuldades fonéticas e com sentido sintático e semântico, que consiste na criação de situações existenciais típicas do grupo, situação-problemas codificadas, que serão decodificadas pelos grupos.

Após, é elabora fichas-roteiro para auxiliar os coordenadores no trabalho, que logo em seguida é feita a decomposição das famílias fonéticas correspondentes às palavras geradoras, sem perder a forma dialogal. A execução da prática se dá na projeção (utilização da tecnologia) da primeira palavra geradora, representação gráfica da expressão oral, encaminhando-se para a decodificação da situação dada, até sua exaustão, para assim visualizar a palavra geradora com o objeto, em seguida a palavra sem objeto, depois separada em sílabas, chamada de “ficha da descoberta”, pois é a partir delas que o homem criticamente descobre o mecanismo de formação das palavras e inicia a sua forma de criar os vocábulos com ajuda do educador e do grupo.³⁴ De acordo com Paulo Freire:

Só assim a alfabetização cobra sentido. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação como mundo, como uma criação” (FREIRE, 2018, p. 180).

Com esse pensamento, Freire nos mostra que o conhecimento é um ato pessoal (epistemologia construtivista) e social (epistemologia interativa), usado como instrumento de transformação e de libertação. Tem caráter dialético, que “parte da realidade concreta dos seres humanos desumanizados com o objetivo de problematizar

³⁴ op. cit. *Educação como Prática da Liberdade*, 2018

seu mundo através do diálogo crítico e transformador das culturas” (ZITKOSKI, 2016, p.116).

Desse modo, o diálogo crítico é um processo dialético-problematizador, ou seja, parte de uma leitura crítica da realidade e do ser humano concreto, esses em processo de construção e em constante transformação. Essa categoria que explica que a realidade não é determinada e acabada é uma ideia central para um projeto pedagógico crítico, propositivo, esperançoso em relação ao futuro.

Em oposição a isso, será analisado a concepção “bancária” da educação, como instrumento de opressão, de dominação, que se concretiza numa falsa visão de ser humano e mundo. Na escola ou fora dela as relações educador e educandos, em que o primeiro implica sujeito e o segundo ouvinte do conteúdo desconectado da realidade. As palavras do educador, sem nenhuma relação com a existência dos educandos é uma das questões que Paulo Freire desafia para o debate e para a tomada de consciência. Esses conteúdos com palavras ocas e sonoras não têm força transformadora, mas apenas para conduzir os educandos à memorização mecânica do conteúdo.

Freire (1988), define e critica essa relação educador e educando de educação “bancária”. O educador passa a depositar e o educando passa a receber os saberes em forma de depósitos. Sendo esses conteúdos desconectados da experiência vivida, para ser de experiência narrada ou transmitida.

Então, a concepção “bancária” conceitua os educandos como recipientes e os educadores como depositantes, pois nega a educação e o conhecimento como processos de busca e construção. Assim mantém e estimula a contradição. Quanto menos consciência crítica e criativa dos depósitos, mais adaptados ao mundo serão os educandos.

Partindo dessa concepção bancária a educação passa a ser uma prática da narração ou dissertação de conteúdos sem relação com a realidade concreta, uma forma de dominar, tornar o ser humano alienado, ou seja, a capacidade de “ser menos”. Diz Freire:

[...] não podemos aceitar a concepção mecânica da consciência, que a vê como algo vazio a ser enchido, um dos fundamentos implícitos na visão “bancária” criticada, é que não podemos aceitar, também, que a ação libertadora se sirva das mesmas armas da dominação, isto é, da propaganda dos slogans, dos “depósitos” (FREIRE, 1988, p. 67)

Freire (1988), chama a atenção para o perigo de se defender uma concepção libertadora e a prática se sirva dos mesmos instrumentos da dominação. A educação libertadora, problematizadora possibilita o ser humano oprimido, marginalizado na busca

de “ser mais”. Esse é um conceito importante em sua obra “ser mais”, pois explica sua concepção de ser humano, no mundo e com o mundo. Tanto o educando como o educador, buscam esse sentido de humanização, do “ser mais” nas relações dialógicas e problematizadoras, essa é a grande meta da educação.

Ainda de com o autor mencionado acima, o educar é um movimento entre sujeitos, que apreende o mundo, para transformá-lo e afirma que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 1988, p.58)

3.3 Dimensão política

“Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1998, p. 110) De acordo com as experiências de Freire, a educação é uma forma de intervenção no mundo, tanto de reprodução como de transformação. Reprodução que atende ao mercado, como uma ideologia fatalista do discurso e da política neoliberal, ou seja, lógica do mercado, rentabilidade do lucro, e vai para dentro da escola que se reduz a mero repetidor.

Difícilmente um empresário moderno concordaria com que seja direito de “seu” operário, por exemplo, discutir durante o processo de alfabetização ou no desenvolvimento de algum curso de aperfeiçoamento técnico(...) a afirmação: “O desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século”. E por que fazer a reforma agrária não é também fatalidade? E por que acabar com a fome e com a miséria não são igualmente fatalidades de que não se pode fugir? É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates “ideológicos”, que a nada levam. (FREIRE, 1998, p. 114)

A questão dessa fala é pensar, que a educação para ser transformadora terá que partir do contexto histórico e ir mais além dessa realidade de opressão: o desemprego, a perda de direitos, a concentração de renda, da terra, as violências contra os trabalhadores em luta por seus direitos, contra os negros, contra movimentos sociais. Ir além, significa ter consciência política dessa realidade, para denunciar essa profunda desigualdade econômica e social.

Não é possível desenvolvimento de sociedades duais, reflexas, invadidas, dependentes da sociedade metropolitana, pois que são sociedades alienadas, cujo ponto de decisão política, econômica e cultural se encontra fora delas – na sociedade metropolitana. Esta é que decide dos destinos, em última análise, daquelas, que

apenas se transformam. Como “seres para outro”, a sua transformação interessa precisamente à metrópole (FREIRE, 1988, p. 159)

Por tudo isso, a educação como transformação é um ato político e também uma opção, escolha e decisão: pelas classes populares, pelos oprimidos, pelos que estão a margem. É necessário recriar a possibilidade de uma vida de equidade para todos/as e não somente para alguns:

Somos sujeitos sociais e, portanto, nossas aprendizagens acontecem a partir da interação no e com o mundo. Somos seres de inter-relação. A escola, ao negar isso, nega também nossa humanidade; por isso, recriá-la é nossa tarefa. Promover vivências de solidariedade, fraternidade e democracia é nossa luta cotidiana, para que possa pulsar vida humana dentro da escola (COSTA, 2016, p.322)

Assim, superar as situações-limites dessa realidade opressora, de uma educação desigual, para uma educação mais humana, em que favoreça: a ética, a estética, a política, a vida, a cultura, enfim, a volta de se re-pensar a educação popular, como um anúncio a favor da formação integral com as classes populares, para um outro mundo possível.

Paulo Freire é quem consegue, engajado nas lutas no Brasil dos anos 1960, fazer a leitura da realidade brasileira e latino-americana e iniciar o processo de formulação de uma pedagogia que se nutre de diferentes abordagens filosóficas (TORRES, 1981; apud, PALUDO, 2016, p.140) e de práticas educativas populares concretas que ocorriam em diferentes contextos e situações: da alfabetização de adultos, passando pelas escolas, organização operária e lutas camponesas por terra, estando presentes em processos revolucionários, como as marcantes experiências da Nicarágua e de Cuba. Nos anos 1960, no Brasil, foram os movimentos de cultura popular os grandes sementeiros de ideias e de implementação de experiências (FÁVERO, 1983; apud, PALUDO, 2016, p.140).

Por isso, Freire é um dos principais inspiradores da educação popular, da educação com povo, ou com as classes populares. É a partir do contexto concreto de opressão e dominação, que se desafia, a pensar a Pedagogia latino-americana, como uma possibilidade de curiosidade epistemológica que significa, uma forma de buscar a pedagogia ou as pedagogias para interpretar o mundo e transformá-lo.

Segundo Ana Lúcia de Souza Freitas (2016), o termo conscientização na obra de Paulo Freire é assumido como a finalidade da educação, mas não como uma condição mágica com vistas à mudança do mundo. A conscientização requer o desenvolvimento da criticidade, que, aliada “a curiosidade não é qualquer curiosidade, mas é a que está ligada

ao difícil, mas prazeroso, ato de estudar(...)requer o desenvolvimento da rigorosidade metódica e representa um desafio à formação com educadores/as” (FREITAS, 2016, p. 108).

Esse desafio à formação de educadores/as parte do pressuposto antropológico freireano de que o ser humano é “programado” para aprender a vida toda, “pois todos os seres são inacabados, porque imperfeitos; incompletos, porque necessitados dos outros; inconclusos, porque estão em evolução” (ROMÃO, 2016, p. 292) Se, educar é um ato político, requer uma pedagogia dialógica, consciente, crítica, criativa e acima de tudo esperançosa, para possibilitar o inédito inviável: direitos humanos para todos/as, uma educação de qualidade para que se possa desenvolver cidadania e dela construir um país que seja autenticamente democrático.

Essa forma de pensar um país democrático será feito com os pensamentos poéticos do educador Rubem Alves (1988):

Não basta que os pobres tenham pão. É necessário que o pão seja comido com alegria, nos jardins. Não basta que as portas das prisões sejam abertas. É necessário que haja música nas ruas. Política, no final das contas, não será simplesmente isto, a arte da jardinagem transplantada para as coisas sociais? (...) É preciso reaprender a linguagem do amor, das coisas belas e das coisas boas, para que o corpo se levante e disponha a lutar. Porque o corpo não luta pela verdade pura, mas está sempre pronto a viver e morrer pela coisas que ele ama. (ALVES, 1988, p.105)

Paulo Freire gostaria de ser lembrado como alguém, que amou as plantas, os animais, os seres humanos, a Terra. Que suas ideias possam continuar existindo, para construção de um mundo mais justo, equilibrado, tolerante, que valoriza a diversidade.

3.4 Dimensão filosófica

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do meu inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (FREIRE, 1998, p.60). Condicionamento na perspectiva freiriana, significa que o ser humano vive num contexto histórico, cultural, social, econômico, ambiental, que está pronto, mas nem por isso, é determinado por este mundo. Esse mundo deve ser mudado, pois as pessoas são inacabadas, incompletas e inconclusas estão sempre se formando e educando, ou seja, em processo de construção.

Partindo desse processo de construção, não foi diferente com Paulo Freire, quando sistematizou a filosofia da educação, dialogou como afirmam Agostini e Silveira (2018,

p.157) com as obras de: “Georg Wilhelm Friedrich, Hegel, Karl Marx, Friederich Engels, György Lukács, Erich Fromm, Herbert Marcuse, entre outros”, dentre essas ideias coexistem as categorias de origem Cristã, como a ideia de diálogo, e influências marxistas, como a noção de classe. (GADOTTI, 2018). Essa forma de diálogo como processo dialético-problematizador faz com que seja vista a realidade concreta de forma inacabada e em constante transformação.

É a própria dialética em que se existência o homem. Mas, para isto, para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o. Com a palavra, o homem se faz homem. A o dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana. E o método que lhe propicia essa aprendizagem comensura-se ao homem todo, e seus princípios fundam toda pedagogia, desde a alfabetização até os mais altos níveis do labor universitário. A educação reproduz, assim, em seu plano próprio, a estrutura dinâmica e o movimento dialético do processo histórico de produção do homem. Para o homem, produzir-se é conquistar-se, conquistar sua forma humana. A pedagogia é antropologia. Tudo foi resumido por uma mulher simples do povo, num círculo de cultura, diante de uma situação representada em quadro: “Gosto de discutir sobre isto porque vivo assim. Enquanto vivo, porém, não vejo. Agora sim, observo como vivo” (FREIRE, 1988, p. 13)

Além disso, segundo Henz (2016), Freire foi influenciado pelos existencialistas: Mounier, Gabriel Marcel, Merleau-Ponty, Sartre, Teilhard e outros, para a valorização e a defesa da pessoa contra toda forma de opressão, o autoritarismo e/ou a alienação, principalmente na América Latina, onde iniciou os registros de sua teoria. Um exemplo do uso da linguagem existencial por Freire foi em sua obra clássica, a Pedagogia do Oprimido (1988):

Ao objetivar seu mundo, o alfabetizando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros de seu pequeno “círculo de cultura”. Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum e, da coincidência das intenções que o objetivam, ex-surge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos, recriam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo. (FREIRE, 1988, p.11)

Nesses trechos Freire (1988), mostra sua linha teórica existencial, quando possibilita aos alfabetizandos, num círculo de cultura, um lugar e um momento para o diálogo verdadeiro, onde se busca o conteúdo programático da educação ou da ação política, por serem capazes de se distanciarem da realidade presente, concreta e existencial e por estarem sendo conseguem vê-la de forma crítica. Nesse processo de re-construção da existência, vão se humanizando e se desenvolvendo em sua vocação ontológica de ser mais para assim, aprendendo a dizer a sua palavra, uma forma de intervir, construir um mundo onde seja mais humano.

O conceito de antropologia para Freire segundo Henz (2016), “concebe o gênero humano como o único dentre as espécies vivas, que não tem seu *modus vivendi* já estabelecido ao nascer. A natureza dos seres humanos é vir-a-se, é construção e conquista permanente, busca incessante e progressiva, própria do inacabamento e condicionamento sócio-histórico de homens e mulheres, que estão sendo num mundo e numa história também em construção e re-construção” (HENZ, 2016, p.44).

Esse pressuposto antropológico considera o ser humano como sujeito de sua história, interagindo com o outro e com o mundo, integrando seu passado e seu presente para transformar seu futuro, através do seu trabalho e de sua linguagem.

Tem como princípio antropológico resultante da práxis permanente dos seres humanos sobre a realidade. É um processo emancipatório, o ser humano deve ter acesso ao conhecimento para ter seu lugar no mundo e para tornar o mundo melhor

Diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade (FREIRE, 1988, p. 73)

A obra *Pedagogia da Autonomia* é um complemento do livro *Pedagogia do Oprimido* e apresenta a categoria antropológica, filosófica que uni os 27 saberes. O ser autônomo é aquele que aprende a dizer a sua palavra, não é aquele repetidor da palavra do outro, aquele que se assume a si mesmo, diz o que pensa. Expressão da dignidade humana, por isso, não é algo a ser doado, é algo a ser conquistado incessantemente ao longo de toda a vida. Só que essa autonomia não se consegue sozinho/a e sim com o outro ser humano, por meio do diálogo verdadeiro, que possibilita a emancipação do indivíduo e da sociedade.

3.5 Dimensão ética ao lado da dimensão estética

Segundo Trombetta (2016), a ética é permeada por todo o pensamento de Paulo Freire, em defesa da dignidade do oprimido, do excluído e da justiça global e é pela educação que o ser humano desenvolve e conquista a rigorosidade ética. Educar para transformar sujeitos éticos tendo em vista a humanização e as relações sociais, pois sem isso, não é possível lutar por uma educação libertadora e humana. Freire propõe a ética universal do ser humano, contra a ética do mercado, que propaga uma visão fatalista e determinista, ou a falsa generosidade:

Talvez dêsmolas. Mas, de onde as tiras, senão de tuas rapinas cruéis, do sofrimento, das lágrimas, dos suspiros? Se o pobre soubesse de onde vem o teu óbulo, ele o recusaria porque teria a impressão de morder a carne de seus irmãos e de sugar o sangue de seu próximo. Ele te diria estas palavras corajosas: não sacies a minha sede com as lágrimas de meus irmãos. Não dê ao pobre o pão endurecido com os soluços de meus companheiros de miséria. Devolve a teu semelhante aquilo que reclamaste e eu te serei muito grato. De que vale consolar um pobre, se tu fazes outros cem?" São Gregório de Nissa, (330) Sermão contra os Usuários. (FREIRE, 1988, p.31)

Freire (1988), faz uma crítica da injustiça social, que é fonte geradora de uma falsa generosidade, essa, como instrumento de opressão, para manterem a miséria e a desumanização. Somente o oprimido que vive na pele essa terrível opressão é que poderá lutar pela restauração da sua humanidade.

De acordo com Euclides Redin (2016), Paulo Freire foi um “educador estético”, que sempre acreditou no sonho, na utopia, na beleza, junto com a formação ética. Concebe a estética como um espaço de liberdade de escolha, de intervenção crítica consciente, como uma forma de romper o que não é humanização, “é por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 1998, p.37).

Para Freitas (2016), “a dimensão estética é a ênfase da obra *Pedagogia da Autonomia*, em que são tematizados a intuição, a emoção, o prazer, a amorosidade e a alegria, entre outros saberes necessários à prática educativa.

Em suma, ética e a experiência estética, dialogam-se como forma de resistir às condições sociais e econômicas de opressão e dominação, assim, inicia-se a relação entre teoria e prática educativa. Dessa forma, a reflexão sobre o ser humano e sua realidade,

encaminha para uma ação concreta, podendo assim, promover mudanças individuais e sociais, gerando a práxis. Para Rossato (2016),

A práxis implica a teoria como um conjunto de ideias capazes de interpretar um dado fenômeno ou momento histórico, que, num outro momento, leva um novo enunciado, em que o sujeito diz a sua palavra sobre o mundo e passa a agir para transformar esta mesma realidade. (ROSSATO, 2016, p. 325)

Essa práxis parte da consciência crítica favorece a reflexão e a mudança para buscar um mundo melhor para todas as pessoas, principalmente, para aquelas que são vítimas de injustiças. Dessa forma, o/a educador/a que é o/a profissional do ser humano, além de ter responsabilidade, compromisso político, competência, tem que ter esse olhar ético e estético, que impulsionam o ato educativo para formação do ser humano em todas as suas dimensões, citadas e desenvolvidas nesse capítulo.

Educador e educando (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também de recriar este conhecimento (FREIRE, 1988, p. 56).

Esse recriar que Paulo Freire se refere é um desafio para a ação pedagógica “situações-limites” como algo possível de mudança, ou seja, “inédito viável”. O objetivo central dessa pesquisa é compreender o educar, na atualidade. E a questão é: como a Pedagogia do Oprimido poderá contribuir para a formação humana? A partir da Pedagogia do Oprimido, podemos definir uma Pedagogia latino-americana?

Se, a educação é um conceito que deve partir da realidade para compreender o ser humano no mundo e com os outros e o educar é uma ação, que derivado do latim “EDUCARE”, significa conduzir para fora, fazer avançar, despertar o prazer em aprender, então, não podem ser reduzidos a um conjunto de técnicas. Essa atitude de repensar a forma de educar é fundamental para trabalhar as relações humanas e sociais, para criar um ambiente bonito, belo, proporcionando o despertar da curiosidade, para o desejo de aprender, construir valores, atitudes, ciência, cidadania, enfim, para apreender a realidade, de forma crítica e criativa transformando-a onde seja menos difícil de amar.

3.6 Dimensão teológica

Segundo Matthias Preiswerk (2016), a Teologia latino-americana da libertação (TLL), surgiu nos fins dos anos de 1960, e penetrou na vida política e na pastoral das comunidades Cristãs. Paulo Freire, mesmo não sendo teólogo foi muito marcado pela postura teológica e por muitos aspectos teológicos, como por exemplo, a linguagem:

amor, anúncio/denúncia, libertação, sabedoria, utopia, fé no ser humano, foram contempladas nas Pedagogias: do Oprimido, da Esperança, da Autonomia, dentre outras. Sendo assim, a teologia, a política, a pedagogia são tão libertadoras como libertadas e atuam em conjunto para um processo emancipatório.

Sem serem em si mesmos, destruídas, desesperançadas, estas massas, dificilmente, buscam a sua libertação, em cujo ato de rebeldia podem ver, inclusive, uma ruptura desobediente com a vontade de Deus – uma espécie de enfrentamento indevido com o destino. Daí, a necessidade, que tanto enfatizamos, de problematizá-las em torno dos mitos de que a opressão os nutre (FREIRE, 1988, p.162)

Freire (1988) combate a falsa visão de Deus, a partir da problematização e do diálogo em torno de crenças construídas pela realidade opressora. Assim, pode chegar a uma conscientização, de que podem possibilitar a autêntica libertação dos seres humanos, tendo assim um compromisso com a transformação desses mitos, de que Deus não é o responsável por todas as situações vivenciadas e permaneceriam assim, imutáveis, por toda sua existência. “A educação problematizadora, que não é fixismo reacionária, é futuridade revolucionária” (FREIRE, 1988, p.73) Freire (1988) vê a importância da conscientização para denunciar uma realidade desumana e anunciar que é possível mudar, onde o ser humano possa “ser mais”.

De acordo com Freitas (2016), a conscientização é um conceito central da produção teórica de Paulo Freire e uma condição humana para se comprometer com a realidade, ou seja, pela práxis transformadora, os sujeitos se refazem e descobrem que a realidade é modificável e que eles mesmos podem intervir. Na obra *Conscientização: Teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (1979), esclarece que a conscientização, vai além, da tomada de consciência, exige o engajamento na luta para transformar a realidade.

Também, a obra *Pedagogia do Oprimido* (1988) representa um avanço em sua elaboração teórica onde coexistem a imanência e a transcendência:

A intencionalidade transcendental da consciência permite-lhe recuar indefinidamente seus horizontes e, dentro deles, ultrapassar os momentos e as situações, que tentam retê-la e enclausurá-la. Liberta pela força de seu impulso transcendentalizante pode volver reflexivamente sobre tais situações e momentos, para julgá-los e julgar-se. Por isto é capaz de crítica. A reflexividade é a raiz da objetivação. Se a consciência se distancia do mundo e o objetiva, é porque sua intencionalidade transcendental a faz reflexiva (FREIRE, 1988, p.14).

Paulo Freire (1988), tinha uma visão, de que o ser humano é um ser transcendente e tem consciência de sua finitude, de sua incompletude e uma ligação com seu Criador. Daí que a religião (religare), que encarna este sentido transcendental das relações do ser humano com seu Criador, jamais deva ser um instrumento de sua alienação. Distanciar-se do mundo é julgar, é refletir, é dialogar, ou seja, imanência e transcendência são simultâneas, no processo de conscientização. Leonardo Boff (2016), explica os conceitos de imanência e transcendência,

Transcendência é tudo aquilo que vai além da imanência. A imanência é tudo aquilo que é dado, que está à mão e constitui o nosso mundo. Transcendência é Deus, o céu, o mundo espiritual, o outro lado da realidade sensível. Imanência e transcendência são colocadas em oposição, constituindo o famoso dualismo de nossa cultura. O ser humano é aquele que pode circular pelas duas, mas sempre sofrendo sob oposição (BOFF, 2016, p. 407).

Essa tensão que Boff (2016) menciona, entre imanência e transcendência são duas dimensões que se mantêm equilibradas com criatividade, liberdade, amor e diálogo até com Deus (transcendência), sem se desligar das necessidades humanas (imanência).

Freire (1998), mantinha as relações com o mundo e com as pessoas, através do respeito, do diálogo e do amor:

Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social. Mas sou gente. O que não posso, por uma questão de ética e de respeito profissional, é pretender passar por terapeuta. Não posso negar a minha condição de gente de que se alonga, pela minha abertura humana, uma certa dimensão terapêutica (FREIRE, 1998, p. 163).

Paulo Freire valorizava as pessoas e se importavam com elas, não existia, para ele um ser superior e outro inferior, há uma relação dialógica de amorosidade e horizontalidade.

Segundo Lino Agostini (2019), a vida e a obra de Freire vem de encontro com o pensamento Cristão. Suas leituras se baseavam nos pensadores franceses: Maritain, Bernamos, Mounier e outros, que defendiam um cristianismo social e uma visão personalista integral e no pensador brasileiro Tristão de Ataíde como interlocutor no Brasil. Foram nos Movimentos de Educação de Base (MEB) da Igreja Católica, que Freire se integrou ao projeto, que tinha como proposta a participação consciente do povo no

desenvolvimento do país, partindo da perspectiva do/a oprimido/a. Essa proposta de educação conscientizadora crítica, abria a possibilidade para que o povo escolhesse seu próprio caminho, porém não foi bem vista pela elite e pelos militares. Com isso, foi exilado (1964), mas sua crença continuava sendo o cristianismo, de forma ecumênica em muitos foram os religiosos que apoiaram sua proposta de educação conscientizadora, ou seja, uma educação como prática da liberdade.

Essa dimensão teológica fez parte também, da vida e obra de Paulo Freire, principalmente, com a saída do Brasil, e com sua participação como membro do Conselho Mundial das Igrejas (CMI) em Genebra-Suíça, onde fez sua opção pela defesa dos direitos humanos e lhe abriu um espaço sem limites para projetos de ação educativa em todos os continentes, mas, sobretudo, em vários países africanos que se libertavam do colonialismo. Numa entrevista Freire destaca: “A África me chamou, me fez andarilhar. As minhas saídas de Genebra e as minhas andanças pelo mundo foram a partir da Pedagogia do Oprimido” (PASSETI, 1998, p.64). Essa fala de Paulo Freire, justifica a razão de enfatizar a obra Pedagogia do Oprimido, partindo do título dessa pesquisa, pois teve uma penetração muito significativa no mundo inteiro.

Finalizando essa dimensão teológica com Leonardo Boff (2016), “a referência a essa dimensão cristã não é irrelevante, pois constituía a fé pessoal de Paulo Freire. O cristianismo inaugurou a transdescendência: o transcendente desceu na forma de pobreza e humildade, na imanência. Daí irrompeu a transparência que é a transcendência e a imanência se interpenetrando mutuamente. É a suprema realização do humano” (BOFF, 2016, p.408)

3.7 Dimensão mística

[...] Eu não tenho crença, eu a vivo. No momento em que reconheço que estou preso à minha crença, pressinto ser necessário discuti-la. Confesso que em nenhum momento dramático da minha vida eu pedi explicações ao sobrenatural. Em momento algum eu fiz a pergunta:” Por que?” Eu acho que não tinha esse direito e não me cabe perguntar à transcendentalidade. Não existe nenhuma explicação científica. A ciência não me explicou, não me disse nem sim nem não. A ciência não é competente. Do outro lado, a minha crença não inutiliza as certezas incertas da ciência. Nós somos o que herdamos genética, culturalmente e o que a gente faz com essa herança. Mas, mesmo assim, eu não discuto reencarnação, outros mundos transcendentais que a ciência não pode responder” (PASSETI, 1998, p. 106).

Freire passou por experiências como a prisão, suas reflexões intelectuais vistas do Chile, sua análise científica da realidade brasileira e latino-americana, sua convivência com os oprimidos, formaram momentos para compreender a realidade dos oprimidos, não como fatalidade, mas fruto da situação histórica e sociológica. Ele acreditava na transcendentalidade, mas sem dicotomizar com a mundanidade, junto com a realidade dos oprimidos. Acreditava que para chegar na transcendentalidade precisava partir da vivência com as pessoas, principalmente, com as pessoas que estavam à margem do processo histórico-social-econômico-político. Acreditava que seu papel não era só de constatar o que acontecia na realidade, como algo imutável “(...) que sua situação concreta não é destino certo ou vontade de Deus (FREIRE, 1988, p.89)”, mas como sujeito da transformação desse mundo.

De acordo com os pensamentos de Freire, ele parecia não ser uma pessoa dominada por ideias místicas, não discutia sobre essas forças sobrenaturais, mas sua presença no mundo, com o mundo e com as pessoas, principalmente o oprimido era o que lhe fazia dar sentido à vida.

3.8 Dimensão utópica

Essa dimensão explica o ser de Paulo Freire, como um ser utópico. De acordo com (FREIRE, 1979, p.27), “o utópico não é irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante” (FREIRE, 1979, p. 27; apud FREITAS, 2016, p.413).

A noção de utopia se encontra na vida e na obra de Paulo Freire que expressa a superação das situações-limites, num processo contínuo e coletivo de projetar, de agir sobre um novo horizonte. Além disso, contribui para a formação de educadores/as em suas práxis transformadoras, diante do cenário atual.

Esta é a razão pela qual não são as “situações limites”, em si mesmas, geradoras de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham delas num dado momento histórico, como um freio a eles, como algo que eles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a empenhar-se na superação das “situações-limites” (FREIRE, 1988, p.91).

Freire (1988), coloca que a utopia mobiliza à esperança, apesar da desesperança existir num dado momento histórico, não poderá ficar parados na pura espera. A percepção crítica (conscientização) é que dará possibilidade para o “inédito viável”

Segundo Freitas (2016), “o inédito viável é expressão da atitude utópica que se opõe à visão fatalista da realidade, sendo esta uma peculiaridade do processo de conscientização” (FREITAS, 2016, p. 413). Outro exemplo, é a obra *Pedagogia da Esperança - um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, publicada em 1992, é referência dessa perspectiva utópica.

Numa visão antropológica, em que os seres humanos são sujeitos inconclusos, pode-se falar de futuro, sonho e utopia que possam alavancar para mudar as ordens das coisas em relação à cultura e a civilização atual. Mudar o sistema, o mundo, as pessoas são possíveis, quando a utopia e o sonho alimentam e movem para ação futura, gerando, assim a transformação.

Apesar de sua ausência, Paulo Freire continua sendo o educador do futuro. Lutava por outro mundo possível, partia da leitura do mundo com reflexão crítica da realidade, do que existia e com esperança buscava ações coletivas e com rigor científico. “Sou brasileiro, sem arrogância; mas pleno de confiança, de identidade, de esperança em que, na luta, nos refaremos, tornando-nos uma sociedade menos injusta”.

Esperança para Freire (1998), era ir em busca de mudança, pois acreditava que não era possível buscar sem esperança, nem tampouco, na solidão. Por isso, esperança sem espera, significa criticidade, em que se mobiliza, que se questiona, não se adapta a historicidade.

Estar no mundo sem fazer história, sem por dela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível”. “A Esperança na libertação não significa já, a libertação. É preciso lutar por ela, dentro das condições historicamente favoráveis. Se elas não existem, temos de pelear esperançadamente para criá-las. A libertação é possibilidade, não sina, nem destino, nem fado” (FREIRE, 1995, p.30).

Diante dessa fala, Freire (1995) não se cansava de repetir que é possível fazer a mudança, a partir de uma educação problematizadora. A educação é limitada, não pode sozinha resolver tudo, mas tem uma grande contribuição na sociedade. Para isso

acontecer, há necessidade de lutar com esperança que ajudará a enfrentar os desafios da atualidade.

“A esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca” (FREIRE, 1988, p. 82). Deixar de agir diante das injustiças e de tantas opressões ao ser humano é ser indiferente.

Freire de forma esperançosa rompe com a rotina, com o repetitivo para superar a exploração. Criar e recriar com cultura nesse momento ultraconservador será o desafio da educação na atualidade, por isso, a cultura como resultado do trabalho do ser humano como sujeito e com outros sujeitos.

A perspectiva de uma pedagogia latino-americana supera a educação bancária, estabelecendo relações dialógicas entre os seres humanos-sujeitos capazes de fazerem uma leitura crítica de si mesmos e de sua realidade concreta, podendo construir outra realidade alternativa. Como alternativa o resgate da Educação Popular como prática latino-americana, que possa possibilitar aos grupos sociais marginalizados, oprimidos, aprender a dizer a sua palavra e produzir novos conhecimentos.

A educação popular como escolha política, escolhe e opta pelos esfarrapados, isto é, por aqueles que têm seus direitos negados, contribuindo para a justiça global. A Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire nos forma para lutar por justiça e paz, para resistir à fatalidade e anunciar uma educação emancipadora com pensamento crítico e autônomo.

Pensar a possibilidade de uma pedagogia latino-americana é pensar como Freire uma multidão: de movimentos sociais, de mulheres, de crianças, de camponeses(a), que necessitam de voz e vez, de ações educativas para superar a opressão e a condição ideológica.

Enfim, a dimensão utópica nos convida a superar as situações-limites e chegar ao inédito viável, através da práxis transformadora, da educação crítica, da curiosidade epistemológica, da escuta, do diálogo e acima de tudo, da amorosidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ideias de Paulo Freire, principalmente a obra *Pedagogia do Oprimido* são imprescindíveis, porque apresentam uma “visão de homem” pluralista e comprometida com a mudança da realidade. Assim, passa a ser uma educação libertadora, que contribui para desenvolver o ser humano, como sujeito construtor da história individual e coletiva de forma dialógica e reflexiva. Esse diálogo nasce do encontro amoroso entre os seres humanos com a realidade e ao transformar a realidade, se humaniza e humaniza o mundo. Educar nos dias de hoje, requer encontrar uma pedagogia, que ajude na passagem da consciência ingênua à consciência crítica, para que os seres humanos possam captar os desafios de nosso tempo e estarem à altura para enfrentá-los.

Atualmente, estamos presenciando na América Latina a crise política que está trazendo de volta a onda conservadora-reacionária. Há um retrocesso, que está corroborando para a instabilidade democrática, em favor de regimes autoritários e de opressão. Um contexto autoritário e de opressão, que recai na grande maioria da população mais pobre, que está em crescente decadência.

Paulo Freire, questionava esse tipo de contexto conservador e reacionário, não era a favor da violência e tinha o hábito de entrar na conectividade com as pessoas, ouvia várias vozes. Suas primeiras palavras foram para aos esfarrapados da Terra, quando escreveu a *Pedagogia do Oprimido*, em 1968. Essa forma de dialogar com ideias pluralistas não queria dizer abrir mão de ter uma opinião, mas sim tê-la e dialogar com outros pontos de vista.

Essa ideia dialoga com o prefácio de Ernani Maria Fiori (1967), que resumiu a *Pedagogia do Oprimido* como uma obra que possibilita o ser humano a ser sujeito de voz, reconhecer o outro na sua subjetividade de saberes e de cultura, ainda dentro da reflexão latino-americana o movimento da educação popular parte de uma nova visão política, que coloca no centro do problema a questão do poder, das relações sociais que o ser humano trava, no mundo e com o mundo.

Disso resultou a abertura à realidade, a realidade da América Latina, de forma crítica e reflexiva, que Paulo Freire fez parte desse contexto e contribuiu para o desenvolvimento das suas ideias, sistematizadas na obra *Pedagogia do Oprimido*. Por que não dizer, que a pedagogia freireana pode ser chamada de Pedagogia Latino-Americana? E o que esperar da Pedagogia do Oprimido nesse contexto atual, em que se possa refletir na prática, os caminhos da educação e do educar?

Essas questões permearam essa pesquisa, como uma forma de buscar alternativas, que pudessem contribuir com a formação humana e principalmente, com atitudes de tolerância e de convivência democrática, quando se presencia nesse cenário atual, atitudes contrárias. Busca-se outro mundo possível, mais justo, mais sustentável e menos feio. Por isso, Paulo Freire, enfatizava que toda educação é política, não existe neutralidade e defendeu a “educação problematizadora”, como uma forma de despertar a consciência dos (as) oprimidos (as) inquietá-los (as) e levando-os (as) à ação (libertação), contrária a “educação bancária” que têm como características eliminar a capacidade crítica dos alunos e acomodá-los à realidade.

Essa dimensão epistemológica e antropológica freireana, gera uma atitude ativa do sujeito de questionar, de duvidar a realidade concreta e chegar a um conhecimento autêntico, que faça sentido, portanto libertador. O ser humano ao aprender, ao assumir a sua posição frente à realidade, se torna sujeito crítico e politizado, um “ser mais”, um ser autônomo. Porém, isso não se dá de forma solitária e sim nas relações dialógicas com o outro.

No preâmbulo dessa pesquisa, foi realizada uma retrospectiva da minha trajetória como educadora (leitura de mundo) a fim de fazer a reflexão partindo dessa prática, a luz da teoria freireana, com a finalidade de buscar a coerência entre a minha prática e a teoria.

Então, partindo dessa visão epistemológica, antropológica e da trajetória da autora dessa dissertação é possível perceber, que a escola ainda é um espaço conservador, que não conhece a realidade dos educandos e da comunidade e ainda, se faz uma educação “bancária”, com conteúdos desconectados da realidade promovendo a falsa visão de mundo. A concepção de educação libertadora está contida nos discursos dos (as) educadores (as), porém a prática contradiz esses conceitos freireanos.

Já na dimensão pedagógica, o (a) educador (a) aquele (a) que detêm o conhecimento, fazendo com que as relações dialógicas não aconteçam, essa concepção de educar é para se adaptar ao mundo, são conteúdos que não fazem sentido para a realidade do (a) educando (a) e portanto, dificulta ser um sujeito da práxis transformadora. A escola passa ser mercadológica, ou seja, apresenta-se numa perspectiva de preparar o educando para o mercado de trabalho, ideia que se inicia desde a Educação Infantil. E assim, é possível considerar, que a prática pedagógica das instituições por onde a autora dessa dissertação passou, não possui um vínculo com a realidade concreta dos educandos,

que são vistos como aqueles que não sabem, sem cultura, sem voz e sem vez, numa realidade pronta e acabada.

Partindo dessa reflexão para ação, o primeiro passo para a mudança dessa prática pedagógica, é construir uma visão antropológica da educação, ancorada na obra da *Pedagogia do Oprimido*, em que Freire (1988) coloca que a Pedagogia é antropologia, ou seja, o ser humano, quando se distancia da realidade em busca de aprender, de conhecer, de compreender, de entender a realidade em reciprocidade de consciências, passa a ser agente da transformação, a partir do conhecimento existente, para então, produzir o que não está existente (foi o que fiz, quando escolhi fazer o mestrado).

Essa é a concepção de educação fundamentada no ser humano, no ser de direitos, no ser programado para aprender, no ser curioso, no sujeito de voz, apesar de seu condicionamento, ou seja, o ser que nasce e vive num contexto histórico, cultural, social, econômico, ambiental, que aparentemente está pronto, mas nem por isso, está determinado.

Tanto o contexto, quanto as pessoas são seres inacabados, inconclusos, incompletos, por isso o ser humano e a realidade estão sempre em construção. Por isso, traz um novo sentido para a ciência, que tem que estar aberta as necessidades populares, ou seja, os conhecimentos são necessários para atender as necessidades do ser humano e não para atender as necessidades do mercado.

Então, refletir a própria prática num contexto de retrocesso de práticas emancipadoras, leva-nos a questionar esse tipo de educar, como a necessidade e a possibilidade de interpretar a realidade concreta, num processo dialógico crítico entre os(as) educadores(as), educandos(as) e a comunidade, a fim de superar a educação “bancária”, que leve para uma ação transformadora dessa realidade. A *Pedagogia do Oprimido* defende essa consciência crítica, que problematiza as condições sociais, econômicas e faz o levantamento dos porquês dessas situações de opressão. Essa forma de refletir, supera a consciência ingênua para o processo de consciência crítica. Como não se envolver com as questões de opressão e dominação, em que a história do colonialismo, da exploração deixou suas marcas?

A *Pedagogia do Oprimido* ajuda nessa opção e superação dessa consciência ingênua, essa consciência, que mantêm a desigualdade, a injustiça, a exploração. Como fazer chegar às instituições educativas as “pedagogias” do oprimido, como instrumento de libertação?

Buscar resposta a essa questão nos mobiliza a desenvolver uma visão de totalidade do mundo, que quer dizer conscientizar do que se passa ao redor, refletindo criticamente, propor ações transformadoras como: relacionar a realidade concreta com a educação formal, não-formal, uma forma de des/construir aprendizagens ligadas à vida, a política, porque educar é um ato político; levar em conta as diferenças, o ser humano sendo sujeito criador e recriador de cultura ou culturas ; desenvolver uma relação pedagógica horizontal, promovendo o diálogo; buscar o inédito-viável, em que seja possível fazer um mundo melhor. Essas “pedagogias”, que foram citadas anteriormente, surgiram a partir da obra *Pedagogia do Oprimido*, como forma de reinvenção da obra acompanhando a mudança dos tempos. *Pedagogia do Oprimido* não permaneceu no passado foi-se recriando na história.

Freireanamente falando, partir do local de trabalho em que a pesquisadora se insere, iniciar pela leitura crítica da formação inicial e continuada do profissional da educação, utilizando as dimensões descritas no capítulo II dessa dissertação, que constituem a base por uma Pedagogia Latino-Americana, em que ajudam a desenvolver uma visão do ser humano como sujeito integrado, comprometido com a história, com a realidade local e global. Dando visibilidade aos educadores (as), como sendo sujeito de voz, que atualmente, estão sendo silenciados (as) e marginalizados (as).

Em seguida, juntamente, com a equipe de educadores (as) problematizar as práticas cotidianas e saberes acumulados; pesquisar, analisar os problemas e as potencialidades das práticas cotidianas, por meio do aporte teórico a *Pedagogia da Autonomia*, que é um alongamento da *Pedagogia do Oprimido*, que apresenta saberes necessários à prática educativa e nos diferentes espaços pedagógicos, que dá objetividade de conhecer, de registrar e analisar, facilitando nossa pesquisa de caráter pedagógico e antropológico. Porém, esses saberes não darão conta da leitura e do aprofundamento das práticas educativas. Então, dialogar, sentir e conhecer o contexto, permanentemente e processualmente, nos permitirá avaliar os sentimentos, os saberes, as crenças, os medos e a esperança dos grupos envolvidos como forma de refletir a nossa ação, gerando a práxis transformadora.

Nesse contexto de construir a práxis transformadora, partindo do autorretrato das práticas dos (as) educadores (as), da instituição educativa, da realidade concreta e dos aportes teóricos busca-se elaborar, conjuntamente, o Projeto Político Pedagógico da instituição educativa, com a finalidade de alterar a lógica “bancária”, como já

mencionado, que ainda se encontram em nossas práticas educativas. Além disso, ressignificar as experiências, vivenciar novos valores e novos saberes, indicando novos horizontes, possibilidades e proposta de ação.

Então, educar hoje, envolve ensinar e vice-versa; envolve aprender com alguém numa relação horizontal e dialógica crítica (dimensão epistemológica) criando assim, possibilidades para novos conhecimentos, que possam ajudar na transformação dessa ideologia e doutrinação, dessa era conservadora (dimensão política).

Paulo Freire denuncia no livro *Pedagogia do Oprimido*, essa era do conservadorismo, do discurso hegemônico, a relação antidialógica, a falta de respeito às diferenças culturais, à intolerância, o desrespeito aos direitos humanos. Além disso, a *Pedagogia do Oprimido* anuncia que mudar é possível e necessário a partir de práticas libertadoras, da utopia e da esperança. Outro aspecto, é que educar na diversidade pressupõe fazer escolhas, opções e tomar decisões a favor dos(as) oprimidos(as), dos pobres, dos marginalizados(as) como uma forma de superar essa dicotomia entre opressor-oprimido.

Esse contexto, sugere ao professor (a) proporcionar um “ensino” plural. E essa visão pluralista não quer dizer abrir mão de ter uma opinião, mas sim, tê-la e dialogar com outros pontos de vista, uma “educação problematizadora” que desperte a consciência dos/as oprimidos/as, inquietando-os/as e levando-os/as à ação libertadora. Ao contrário dessa educação e a “educação bancária” que elimina a capacidade crítica dos educandos e acomodá-los à realidade. São, portanto, duas visões antagônicas do papel da educação: a educação transformadora e a educação reprodutora.

Educar como ato político, é educar para transformar e repensar no resgate da educação popular, que anuncia o “inédito viável”, pois se a opção, decisão e escolha foram pelos/as oprimidos/as, então pode-se pensar na equidade superando as situações–limites dessa realidade opressora e desigual, que se encontra no Brasil e na América Latina. Portanto, a temática por uma pedagogia latino-americana, pode ser pensada como uma forma de partir das abordagens filosóficas freireana e que podem ajudar no processo de democratização política e social de cada localidade e como meta anunciar um lugar onde todos se sintam felizes e possam ser sujeitos de vez e de voz. Então, na práxis aprender a dizer a palavra verdadeira (ação e reflexão) é ter voz e ter vez para dar novos sentidos ao mundo e nas relações humanas.

Diante da trajetória dentro das instituições educativas foi possível observar como as relações humanas estão cada dia, mais desumanas. A palavra sendo negada, o criar e o recriar sendo eliminados, enfim a expressão como direito humano, acaba sendo silenciada por uma educação “bancária”. É importante ouvir mais nossos (as) educandos (as), respeitá-los (as) em suas culturas e dialogar com mais humildade, pois todos (as) têm o direito de dizer a sua palavra, serem protagonistas da história e somente o diálogo implica um pensar crítico, sem ele não há comunicação e sem essa não há uma verdadeira educação. A verdadeira educação está embebida de ética universal, que defende a dignidade humana, a justiça social. Por defender esses princípios éticos, Paulo Freire foi preso e exilado.

A dimensão ética dialoga com a dimensão estética, essa é uma forma sensível de estar no mundo e com as pessoas. Essa relação estética com o mundo e com as pessoas tem a ver com amorosidade, com utopia, com beleza e com intervenção crítica e consciente diante do que é desumano, ou seja, diante da ética do mercado que apresenta uma visão fatalista, determinista da realidade e utiliza como instrumento de opressão a falsa generosidade.

Essa situação nos agride, pois diante das experiências é possível conviver com uma realidade em que há injustiça social, violências, situações que agridem a natureza humana. Será exemplificando duas situações vividas por pela autora dessa dissertação, que ilustram bem essa parte ética de mãos dadas com a estética.

“Em uma conversa, a criança me relata sobre brigas contínuas em sua casa, perguntei a ela o porquê de muitas brigas em casa e assim descreveu uma das situações: brigamos pelo prato de vidro, pois só tem um e todos querem comer nele. Outra situação, foi ao entrar numa residência com uma cesta básica, a mulher nos orientou que a colocasse sobre o sofá, porém ao ser colocado a cesta sobre o sofá, foi percebido que não havia estofado somente buracos que estavam encobertos com um pano vermelho, e foi aí que entendi o motivo pelo qual a criança daquela família, se queixava de sono, por não ter dormido bem a noite. ”

Essa situação é um dos exemplos de que a estética e a ética nos capacitam para sermos sensíveis diante das injustiças e lutar de forma ética, pelo direito de uma vida mais digna e humana, uma luta que deva ser feita pelos injustiçados, mas sempre com a mediação dos líderes revolucionários, por isso um compromisso político e pedagógico.

Educar na perspectiva freireana é a capacidade de ler a realidade e de agir sobre ela, promovendo a transformação social, isto é, vivenciar e estudar a realidade dos educandos é uma forma de conhecer suas dificuldades e problematizar a situação buscando a sua superação.

Buscar o diálogo como mediador em torno de crenças construídas pela realidade opressora faz parte da dimensão teológica, política e pedagógica, pois colaboram para o processo emancipatório. Paulo Freire tinha uma consciência de finitude e de transcendência do ser humano, sem ser instrumento de sua alienação. Essa atitude de transcendência de Freire faz com que valorize as pessoas, como seres humanos que precisam sair dessa situação de desumanização.

Essa atitude amorosa com as pessoas, poderia fazer parte do educar, tanto na sociedade como na escola, como no mundo. Essa forma de amar o mundo e as pessoas tem uma dimensão mística nos pensamentos de Freire, pelo fato de ele acreditar na transcendentalidade, sem utilizar os conhecimentos científicos para provar essa transcendência. Simplesmente, crê, mas não deixa de lutar contra os destinos injustos.

Freire acredita que para chegar à transcendentalidade tem que passar pela vivência com as pessoas, principalmente as pessoas oprimidas. Considera que os (as) oprimidos (as) não é resultado de um destino e sim fruto de uma situação histórica e sociológica.

“Esse pensamento de Freire me remete a uma escolha e vivência de lutar pela escola pública. É isso que me faz uma educadora da liberdade. Acredito na educação popular como mudança do que está sendo. Mudar é radical, é transformação de dentro para fora. Quando tenho a oportunidade de refletir, junto com Paulo Freire, sobre a minha vivência com o povo, me sinto fortalecida para lutar a favor dessa população (povo). Ser povo não é o problema, não é vergonhoso, mas o problema e a vergonha é a condição da realidade que vive esse povo. ”

Retomando aspectos de minha trajetória, já salientada no preâmbulo, em relação a minha leitura de Paulo Freire vejo que este foi um ser utópico, um educador do futuro, lutava por um mundo melhor. Essa atitude utópica se opõe ao fatalismo da nossa realidade. Denunciava as estruturas desumanizantes e anunciava as estruturas humanizantes. Atualmente, ouço nos espaços educativos as seguintes frases de desesperança: “a escola não é lugar de educar, e sim de ensinar”; “são preguiçosos”; “eu já ensinei, eles/as que não quiseram aprender”; “esse não aprende, não vamos perder tempo com ele”; “o importante para os pobres é aprender a ler e escrever e fazer conta”,

enfim, muitas expressões de desesperança e negatividade em relação as crianças e adolescentes de classes populares. ”

Essa realidade vivida por mim, me faz refletir como superar essa educação “bancária”, que traz aos/as educandos/as narrações alienantes, educar para serem submissos, serem obedientes, visão estática da realidade e uma repressão da criatividade, curiosidade. Essas atitudes autoritárias, preconceituosas estão dentro dos espaços educativos como realidades fechadas. A dimensão utópica freireana nos ajuda a ressignificar o jeito de fazer educação, tenho que acrescentar outros valores na minha profissão. Não somos donos da verdade e não sabemos lidar com as diferenças. Estamos vivenciando valores de desrespeito aos direitos humanos, situações que não podem ser naturalizadas.

A escola, os espaços educativos, a sociedade, a América Latina, o Mundo, necessitam desenvolver essa dimensão utópica freireana, que é a alavanca para os sonhos e para a mudança. Ter esperança não como substantivo, mas como verbo, agir partindo da realidade, dos saberes populares, das relações dialógicas, da escuta.

Finalmente, ou sem ser o fim desses resultados e dessas discussões me coloco como educadora esperançosa e convicta de que a mudança é possível, quando se pauta em um planejamento dialógico com ênfase nos valores culturais e políticos, em que outra educação é possível e necessária. Educar é tudo isso e mais isso, está inacabada. O tempo atual é um convite para conhecermos a teoria de Paulo Freire e muito propício iniciar pela obra clássica a *Pedagogia do Oprimido*, uma contribuição para a formação da gente e de gente para um futuro mais gente e com certeza mais bonito e feliz.

Esta pesquisa e estudo ainda se encontram em processo de construção. Com o tema: Por uma Pedagogia latino-americana fui refletindo sobre a importância dessa pedagogia, como forma de orientar o pensar para uma perspectiva histórica e social, onde o colonialismo foi presença predatória na América Latina, uma realidade de opressão e dominação e assim trazendo para a história os esfarrapados da Terra, considerados “coisas”, “objetos” e proibidos de serem sujeitos da própria história. Então, partindo dessa reflexão a possibilidade de uma pedagogia latino-americana, vem com esse propósito de denunciar e resistir a esse contexto de opressão e dominação.

Pesquisando a história de vida de Paulo Freire, observa-se que conviveu com a pobreza e desde pequeno apresentava intenções de lutar para combater essas situações de

pobreza. A *Pedagogia do Oprimido* apresenta ideias simples e complexas porém, incentiva a lutar por um outro mundo possível.

Considero importante destacar que a *Pedagogia do Oprimido* dentre outras pedagogias que complementam as ideias de Freire, ajuda a sermos mais humano, desprovidos de poder e encontrar a nossa própria voz. Tem como base a antropologia que tem como ponto central o ser humano no mundo e com as pessoas, para juntos (as) construirmos nossa práxis transformadora.

Além disso, o projeto de libertação é um projeto que primeiro transforma o indivíduo em sujeito, depois o sujeito no mundo e com os outros sujeitos. Ademais, encerro minhas reflexões alimentada de esperança, e traduzindo a práxis como tomar uma situação qualquer da realidade, e colaborar para discussões coletivas, que causem consciência e transformação. Significa construir, ainda que só um pedacinho, um inédito viável.

Uma demonstração disso, foi mostrado, por uma criança que participa do Núcleo Educacional Curumim, local onde trabalho, que participou do Festival de Poesias, promovido pela Universidade Federal de Lavras/MG, em que ganhou medalha de ouro pela produção poética e tenho a alegria de deixar registrada essa poesia que foi intitulada como:

“MEU MUNDO FECHADO

*Passarinhos cantam,
A floresta se encanta.
Flores da primavera,
Me faz acreditar,
Em uma nova era.
Ventos no céu,
Abana o meu chapéu,
Que caiu no chão
E ficou ao léu.
A noite na floresta escura,
Me faz acreditar
Que a vida é dura.*

*Mas ao amanhecer,
Chego a crer,
Que a vida é renascer.”*

Autora: Rillary Lopes Rafael

Professora: Clara Lúcia Alves Pereira

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINI, Nilo. **Os desafios da educação a partir de Paulo Freire e Walter Benjamin**. Editora Vozes, 2019.
- ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**. 16 ed-- São Paulo: Cortez 1988
- ANTUNES, Ângela Biz & PINI, Francisca. **Educar para transformar e Um testemunho da humanidade**. <<http://cursos.unifreireonline.org/>>. Acesso em 20 de setembro de 2018.
- BARBOSA, Vanderlei. **Da Ética da Libertação à Ética do Cuidado: uma leitura a partir do pensamento de Leonardo Boff**. São Paulo: Porto de Ideias, 2009
- BECKER, Fernando. Epistemologia” In. **Dicionário Paulo Freire**, . Belo Horizonte: Atênica, 2016
- BOFF, L, **Pedagogia do oprimido**. In: GADOTTI, M, org, 2008. 40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido. São Paulo: Instituto Paulo Freire, pp. 16
- BOUFLEUER, J.P. **Pedagogia latino-americana: Freire e Dussel**. Ijuí: Unijuí Ed.,1991.
- BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. **Diário Oficial da União**, Brasília,
- BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 3 de agosto de 2010 - Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010.
- BRASIL, 1988 - BRASIL, Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.
- BRASIL, Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n. 7180/2014**. Disponível em: <Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722> >. Acesso em: 003/11/2019
- BRASIL, Casa Civil. Lei 8.069/1990: dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. **Brasília (DF): Casa Civil**, 1990.

BRASIL, **Declaração Universal Dos Direitos Das Crianças**. 1959 Disponível em http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm> Acesso em 03/11/2019

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de outubro de 2010. Define Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 out. 2010b.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 14 de janeiro de 2010. Define Diretrizes Operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010-Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010

BRASIL. Lei nº 11.494/2007. **Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB**, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007. Acesso em: 04/11/2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

CORTELLA, Mario Sérgio. Paulo Freire: utopias e esperanças. **Debates em Educação**, v. 2, n. 3, 2010.

DE ABREU, Alzira Alves et al. (Ed.). **Dicionário histórico-biográfico brasileiro, pós-1930**. Fgv Editora, 2001.

FAVERO, Osmar (Org.). **Cultura popular, educação popular, memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983;

FLEURI, Reinaldo Matias. O desafio da transversalidade e da reciprocidade entre culturas na escola (Prefiro). In: Padilha, Paulo Roberto **Currículo Intertrancultural: novos itinerários para a educação**. São Paulo: Cortez / IPF, 2004.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo & (orgs.). **Jornada “Aprenda a dizer a sua palavra”** <<http://cursos.unifreireonline.org/>>. Acesso em 26 de março a 29 de março de 2019.

FREIRE, Paulo et al. **Pedagogia do oprimido:(o manuscrito)**. Editora e Livraria Instituto, 2013.

- FREIRE, Paulo. **A atualidade de Freire: por uma educação intertranscultural.** <<http://cursos.unifreireonline.org/>. Acesso em 24 de setembro de 2018.
- FREIRE, Paulo. **A escola dos meus sonhos.** <<http://cursos.unifreireonline.org/>. Acesso em 10 de setembro a 12 de novembro de 2018.
- FREIRE, Paulo. **A polifonia de Freire contra o pensamento único.** <<http://cursos.unifreireonline.org/>. Acesso em 19 de setembro de 2018.
- FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis;** direção, organização e notas Ana Maria Araújo Freire. 2. ed. rev. São Paulo: Editora UNESP, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979;
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 42^a. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 8^a. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 4^a. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2011b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 13. Ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1988.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Saber de experiência feito. In. **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Atênica GADOTTI, M. **Pedagogia do oprimido como pedagogia da autonomia e da esperança.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018.
- GADOTTI, M. CARNOY, M (org) **Reinventando Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire.** São Paulo: IPF, Lemann Center, Stanford Graduate School of Education, 2018.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia do Oprimido como Pedagogia da Autonomia e da Esperança.** São Paulo, 2018.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Plageder, 2009.
- HENZ, Celso Ilgo. “Presencia (en el mundo)”. In. **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2016
- NOËL, Jean-Christophe. “Justiça/Justiça Social”. In. **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2016

OSORIO, Rafael Guerreiro. **TD 2487 - A Desigualdade Racial da Pobreza no Brasil**. IPEA. 2019. Disponível em < http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34915> Acesso em 03/11/2019

PADILHA, Paulo R. **Planejar sem mistérios**. <<http://www.paulofreire.org/>>. Acesso em: 3 de maio a 29 de junho de 2018.

PADILHA, Paulo Roberto. **Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertreanscultural**. 1. Ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

PALUDO, Conceição. “Espontaneísmo”. In. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016

PASSETTI, Edson; FREIRE, Paulo. Conversação Libertária com Paulo Freire. 1998.

PREISWERK, Matthias. “Teología De La Liberación”. In. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016

REDIN, Euclides. “Alegría”. In. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016

ROMÃO, J. E. **50 anos da pedagogia do oprimido na Universidade**. <<http://cursos.unifreireonline.org/>>. Acesso em 23 de setembro de 2018.

ROSSATO, Ricardo. “Paciencia/Impaciencia”. In. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016

SAUL, Ana Maria Saul e SILVA, Antonio Fernando Gouvêa. “O pensamento de Paulo Freire no campo de forças das políticas de currículo: a democratização da escola”. In: **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n.3 Dezembro 2011

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **Métodos de pesquisa/** [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil–UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica–Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. **Porto Alegre: Editora da UFRGS**, p. 31-32, 2009.

STRECK, D. R. 2008. **Uma maneira de construir pedagogia**. In: GADOTTI, Moacir, (org). 2008.40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido. São Paulo: Instituto Paulo Freire, pp.10-11.

STRECK, D. R; REDIN, E; ZITKOSKI, J.J.(org.). **Dicionário Paulo Freire**. 3ª ed. Belo Horizonte/ MG: Autêntica Editora, 2016

TORRES, Carlos Alberto. **Pedagogia do oprimido: revolução pedagógica da segunda metade do século**. In: GADOTTI, M, org.1996. Paulo Freire, uma biografia. São Paulo: Cortez, pp. 567-568

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. **São Paulo: Atlas**, 1987.

TROMBETTA, Sergio; TROMBETTA, Luis Carlos “Inacabamento”. **In. Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Atênica, 2016

UNESCO. Brasil ganha três novas inscrições no Registro Internacional Memória do Mundo. **unesco.org**, 2017. Disponível em < http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/brazil_has_won_three_new_inscriptions_on_the_memory_of_the_w/ > Acesso em 03/11/2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Biblioteca Universitária. **Manual de normalização e estrutura de trabalhos acadêmicos: TCCs, monografias, dissertações e teses**. 2. ed. Lavras, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/11017/5/NOVA%20VERS%c3%83O%20DO%20MANUAL%20DE%20NORMALIZA%c3%87%c3%83O%20E%20ESTRUTURA%20DE%20TRABALHOS%20ACAD%c3%8aMICOS.pdf>> Acesso em: 03 dez. 2019.

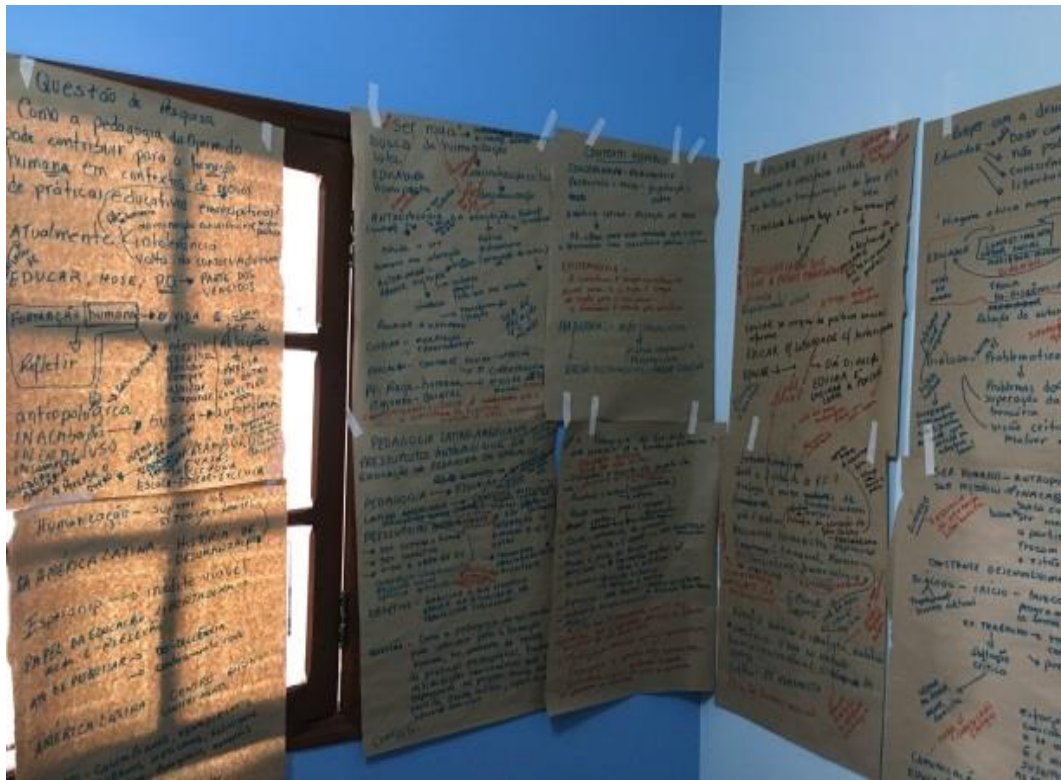
ZITKOSKI, Jaime José. “Pensar Correctamente”. **In. Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autênica, 2016.

ANEXO 1: RELATO PESSOAL

Em anexo algumas imagens ilustram o meu empenho na conclusão do mestrado. Foram muitas leituras, que me motivaram a dialogar com vários /as autores(as) e exigiram de mim uma postura crítica, uma disciplina intelectual.

Isso é o que a “educação bancária” não nos desafia, ao contrário, em face ao texto coloca-nos para uma postura ingênua e mecânica com a finalidade de memorizar o conteúdo. Em contrapartida a leitura crítica nos desafia a sermos sujeito desse ato de estudar. Como sujeito estabeleci relações críticas diante do objeto de estudo, em que fui provocada a uma série de reflexões em torno da temática. Transcrevi os trechos em estudo em várias folhas Kraft, que me ajudaram a novas inferências e me incentivaram a uma permanente busca do conhecimento sobre o meu objeto de pesquisa.

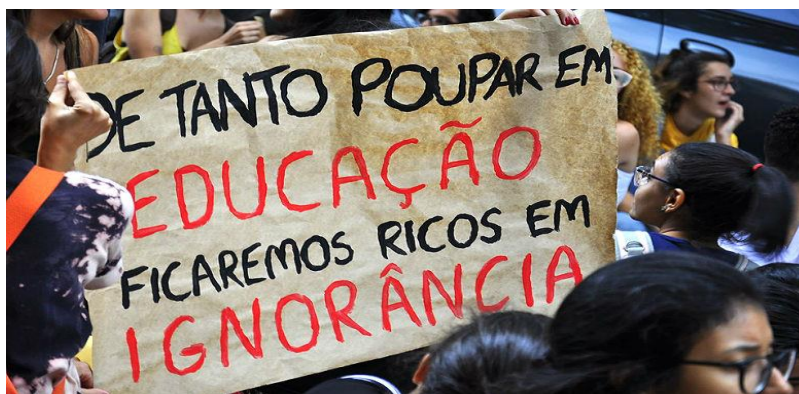




ANEXO 2: DADOS ESTATÍSTICOS DOS INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

- **Censo Escolar**³⁵ que é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) e realizado em regime de colaboração entre as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país, abrange as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica: ensino regular; educação especial; educação de jovens e adultos (EJA); e educação profissional. O número de matrículas na Educação Básica registrou queda pelo segundo ano consecutivo.

Figura 5: Protesto de Estudantes



<https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/04/30/mec-anuncia-corte-de-30-da-verba-para-todas-as-federais.htm>

- **Plano Nacional de Educação** - Lei 13.005/2014-2024, completou cinco anos de vigência, 20 metas elaboradas após anos de debate e mobilização de educadores (as) e organizações, com o objetivo de melhorar a educação no país. Dentre os pontos mais graves dos descumprimentos do PNE estão às metas 1, 2 e 3, relativas à universalização da educação básica.³⁶
- **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)** é uma avaliação amostral para estudantes com 15 anos de idade é coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O objetivo do PISA é

³⁵Censo Escolar, disponível, acesso em: <https://novaescola.org.br/conteudo/15467/censo-escolar-educacao-basica-perde-13-milhao-de-alunos-em-quatro-anos>: acesso em 05/11/19.

³⁶Desrespeitado o Plano Nacional de Educação, disponível: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2019/05/desrespeitado-plano-nacional-de-educacao-completa-cinco-anos-sem-avancos/>: acesso em 05/11/19

produzir indicadores para subsidiar políticas para a qualidade da educação. As avaliações do PISA acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento: Leitura, Matemática e Ciências. Além de observar tais competências, o PISA coleta informações para a elaboração de indicadores contextuais que possibilitam relacionar o desempenho dos alunos a variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais. Essas informações são coletadas por meio da aplicação de questionários específicos para os alunos, para os professores e para as escolas.

Em 2015³⁷, a aplicação do PISA aconteceu no mês de maio para estudantes selecionados, por amostragem, distribuídos em 70 países e territórios. A avaliação envolveu, aproximadamente, 500 mil estudantes nascidos no ano de 1999. Na América Latina, os sete países analisados, e que participam regularmente do exame desde 2000, foram: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, México, Peru e Uruguai. (INEP, 2015). Nos últimos dez anos os dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) serão utilizados com o objetivo de analisar os resultados do PISA nos países da América Latina, mostrando a sua evolução, considerando o período de 2006 a 2015. Os resultados dos sete países apontam uma significativa melhora na capacidade dos seus estudantes em leitura, principalmente para Peru e Chile.

O ponto em comum nos dois países é uma tendência de descentralização da proposta de ensino, concedendo mais autonomia para as escolas adaptarem as práticas para o contexto local. Todavia, os levantamentos não foram aprofundados o suficiente para indicarmos que essa seria a principal causa. Apesar da significativa melhora, o Peru ainda se encontra bastante abaixo dos demais países analisados, isto é, em média os seus estudantes ainda estão inseridos no primeiro grupo de habilidades em leitura – aquela cujos alunos apenas possuem noções essenciais de leitura e interpretação de texto.

No Brasil, Argentina, Colômbia, México e Uruguai observa-se relativa melhora nos indicadores, tanto na média, quanto no desvio padrão. Isto indica que esses países vêm melhorando a qualidade de ensino e também reduzindo as desigualdades existentes entre os estudantes. Consequência das políticas públicas que estão sendo desenvolvidas nesses países. Entretanto, todos ainda estão abaixo da média dos países da OCDE, que

³⁷ Entre 2 e 30 de maio de 2018, cerca de 13 mil estudantes brasileiros foram avaliados pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) em todo o Brasil, os resultados serão divulgados em 2019. <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/64821-pisa-avalia-13-mil-estudantes-e-divulgara-resultados-em-2019>: acesso em 29/10/19

em 2015, foi de 493 pontos³⁸. Esses dados de 2006 a 2015 analisam a qualidade da educação nesses sete países, que ainda não atingiu o ideal esperado, apesar de ações como: universalização da oferta de educação pública; programas de descentralização das práticas de ensino para melhor diálogo com a realidade local; programas de formação e aperfeiçoamento docente, investimentos em infraestrutura e modernização e projetos que valorizam a leitura e a maior permanência do aluno na escola.

Outra importante consideração, é que nos países mais pobres o fator socioeconômico tende a ter maior influência sobre o desempenho. Daí a necessidade de se pensar em políticas públicas que melhorem a condição de vida dos estudantes, como meio de se atingir resultados melhores, até certo ponto³⁹. (Os dados do PISA de 2018, serão divulgados em dezembro/2019).

³⁸ Fonte: OCDE (2016)

³⁹Educação Básica na América Latina: uma análise dos últimos dez anos a partir dos dados do programa internacional de avaliação de estudantes (PISA), Disponível em: < <http://www.equidade.faced.ufba.br/sites/equidade.oefaced.ufba..>, acesso em 27/11/19.