

Paulo Freire e a condição ético-crítica da educação

Paulo Freire and the ethical-critical condition of education

Fernando de Almeida Silva

Secretaria da Educação do Estado da Bahia

Jaguaquara/BA-Brasil

Cristiane de Magalhães Porto

Universidade Tiradentes (UNIT)

Aracaju/SE-Brasil

Resumo

O artigo tem como tema 'Paulo Freire e a condição ético-crítica da educação'. Reconhece a ousadia de um 'subversivo' que gostava de gente e amava intensamente a boniteza da vida. Pesquisa qualitativa de cunho teórico/bibliográfico, cujo objetivo é discorrer sobre os processos e práticas educativas emancipatórias na pedagogia crítico-social de Paulo Freire; nesse sentido, foram selecionadas as seguintes obras do ilustre Patrono da Educação Brasileira: Educação como prática da liberdade (1967), Pedagogia do oprimido (1968), Pedagogia da esperança (1992) e Pedagogia da autonomia (1997); além de importantes contribuições de seus comentadores. Os resultados indicam a condição ético-crítica da educação em Paulo Freire, a saber, uma educação esperançosa para os oprimidos, ação dialética e dialógica necessária aos processos de ensino e aprendizagem humana.

Palavras-chave: Educação; Condição ético-crítica; Paulo Freire.

Abstract

The article has as its theme 'Paulo Freire and the ethical-critical condition of education'. Recognizing the daring of a 'subversive' who liked people and intensely loved the beauty of life. Qualitative research of a theoretical/bibliographic nature, whose objective is to discuss emancipatory educational processes and practices in Paulo Freire's critical-social pedagogy; in this sense, the following works by the illustrious Patron of Brazilian Education were selected: Education as a practice of freedom (1967), Pedagogy of the Oppressed (1968), Pedagogy of Hope (1992) and Pedagogy of Autonomy (1997); in addition to important contributions from its commentators. The results indicate the ethical-critical condition of education in Paulo Freire, namely, a hopeful education for the oppressed, dialectical and dialogical action necessary for the processes of teaching and human learning.

Keywords: Education; Ethical-critical condition; Paulo Freire.

1. Introdução

Os processos e práticas educativas devem ser constituídos a partir da leitura crítica do mundo, um a priori da leitura da palavra. Atravessada pelas condições socioeconômicas, políticas e culturais, postula-se que a educação promova o desenvolvimento integral dos educandos, de maneira a favorecê-los dialética e dialogicamente em sua autonomia.

Educação como prática para a liberdade, autonomia e esperança não se faz sem a devida atenção às forças latentes de opressão presentes sutilmente na sociedade. Paradoxalmente, a ação educativa se efetiva como força estabilizadora ou como fator de mudança. Destaca-se na abordagem freireana, nesse sentido, a relação de organicidade das práticas educativas com o contexto real dos indivíduos, sobretudo, com as mediações presentes no seio social.

A pesquisa sobre ‘Paulo Freire e a condição ético-crítica da educação’ propõe como objetivo discorrer sobre os processos e práticas educativas emancipatórias presentes na pedagogia freireana. Trata-se de um estudo qualitativo de cunho teórico/bibliográfico (método) nas obras do autor, a saber: Educação como prática da liberdade (1967), Pedagogia do oprimido (1968), Pedagogia da esperança (1992) e Pedagogia da autonomia (1997); além de importantes contribuições de seus comentadores.

A outredade do ‘não-eu’ na pedagogia de Freire indicará a descentralização do saber de um sujeito absoluto (professor) em direção ao outro (educando); passagem da heteronomia para a autonomia, formalizando um projeto de vida emancipada, onde o saber fazer e o saber ser pedagógico se encontram dialeticamente. Em vista de atender o objetivo do estudo, foram selecionadas quatro obras da coleção ‘Patrono da Educação Brasileira’, lançada por ocasião das comemorações do centenário de nascimento de Paulo Freire em 2021. Quanto ao critério de inclusão, optou-se pelas obras que discutem a educação como prática da liberdade, esperança e autonomia dos sujeitos educativos:

Quadro 1. Obras selecionadas de Paulo Freire

Título	Autor	Ano
Educação como prática da liberdade.	FREIRE, Paulo.	Coleção Patrono da Educação Brasileira, 2021.
Pedagogia do Oprimido.	FREIRE, Paulo.	Coleção Patrono da Educação Brasileira, 2021.
Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.	FREIRE, Paulo.	Coleção Patrono da Educação Brasileira, 2021.
Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.	FREIRE, Paulo.	Coleção Patrono da Educação Brasileira, 2022.

Fonte: quadro elaborado pelos autores, 2023.

Além das obras anteriormente indicadas, foram realizadas buscas em plataformas e repositórios acadêmicos de publicações (disponível em versão eletrônica) que ajudam nas discussões sobre a condição ético-crítica da educação em Paulo Freire, utilizando as seguintes palavras-chave: educação; ética; esperança; emancipação; Paulo Freire. Seguem, desta forma, algumas publicações que consideramos relevantes para pesquisa:

Quadro 2. Publicações em livros e/ou revista

Título	Autor/a	Ano	Plataforma/repositório
Pedagogia: Diálogo e conflito.	GADOTTI, Moacir.	1995	Acervo: PAULOFREIRE.ORG https://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/3058
Contribuições de Paulo Freire para a pedagogia crítica: "educação emancipatória: a influência de Paulo Freire na cidadania global" ou "a influência de Paulo Freire na educação para a autonomia e a libertação".	FREIRE, Nita.	2009	UNIVERSIDADE DE SALAMANCA https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898009
Paulo Freire: educar para transformar.	PROJETO MEMÓRIA	2016	CENTRO DE REFERÊNCIA PAULO FREIRE https://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/biografia/02_biografia_juventude_e_universidade.html .
Cuidado do ser em Freire: Dimensão ontológica do ser mais na educação.	SOAVE, Cláudia; BARBIERI Simone Côrte Real; ROSA, Geraldo Antonio da.	2018	NESEF https://revistas.ufpr.br/nesef/article/view/63790 .
Paulo Freire: um outro paradigma pedagógico?	ARROYO, Miguel G.	2019	SCIELO https://www.scielo.br/j/edur/a/yntcdQPN9668CrYfmw6QTcQ/?lang=pt
Paulo Freire: um menino de 100 anos.	KOHAN, Walter Omar.	2021	UERJ https://www.uerj.br/agenda/18793/
Liberdade e democracia: construção da emancipação humana em Paulo Freire.	PERES, Sonia Maria Zanezi; AFONSO, Lúcia Helena Rincón; PERES. Gleison Peralta.	2022	UNINOVE https://periodicos.uninove.br/dialogia/articloe/view/22376/0
Uma reflexão sobre a importância da construção da autonomia no processo educativo.	ALVES, Jovelina Carvalho; OLIVEIRA, Maria Laudeci Andrade Maciel; MELO, Simone Pacheco de Albuquerque Lins.	2022	FUNDAÇÃO CECIERJ https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/30/uma-reflexao-sobre-a-importancia-da-construcao-da-autonomia-no-processo-educativo/

Fonte: quadro elaborado pelos autores, 2023.

Os resultados encontrados na pesquisa, ainda que necessitem de mais investigações, se juntam à vasta produção publicada nos últimos anos, sobretudo em 2021, quando se celebrou o centenário de nascimento de Paulo Freire, destacando o paradigma pedagógico de natureza dialética e dialógica para os processos e práticas educativas. Contrapondo-se às

narrativas ideológicas opressoras, o artigo torna-se relevante por indicar uma pedagogia de vida, ou seja, uma prática social emancipatória que leve à promoção da liberdade e autonomia dos educandos.

2. Paulo Freire: do bairro da casa amarela para o mundo

Paulo Freire é considerado um dos brasileiros mais célebres e um dos filósofos do século XXI mais lido de todos os tempos, conforme *Massachusetts Institute of Technology* (Freire, 2022). Acusado de ser um pensador subversivo pela ditadura militar no Brasil (1964-1985), indicou a educação como prática social emancipatória de sujeitos que se sabem presença, que intervém, transforma, decide e rompe quando constatada situação de opressão (Freire, 2021b). Sob o domínio da liberdade e da autonomia, discorre Freire (2021c), é possível instaurar a ética e, conseqüentemente, a responsabilidade com o outro ser humano.

É clara a opção ético-humanística do fazer pedagógico freireano, a saber: o amor, a defesa da vida e da liberdade do ser humano oprimido (Boff, 2022). Essa capacidade de influenciar as pessoas, persuadi-las, animar suas ideias e ações, afirma Nita Freire (2009), faz de Paulo Freire um cidadão do mundo reconhecido não somente por sua teoria ético-crítico-libertadora, mas por sua vida dedicada inteiramente à educação:

Paulo continua sendo uma referência e paradigma para a pedagogia crítica porque sua vida, obra e práxis estão “encharcadas” na virtude de radicalizar-se no concreto, a partir da intuição, da obviedade, do senso comum, dos sentimentos e das emoções; por sua leitura de mundo aberta à Paz, à tolerância e à justiça social. Por suas constantes revisões sobre os seus ditos e seus feitos em respeito a si próprio e aos outros e por sua racionalidade ética e humanista (Nita Freire, 2009, p. 145).

Paulo Freire nos deixa como legado um percurso pedagógico constituído de emoções, sentimentos e mitos; dores, angústias e raivas; amorosidade, alegria e esperança (Nita Freire, 2009). De acordo com Nita Freire (2009), ele é exemplo de educador consciente de seu compromisso ético na construção de um mundo mais justo e mais humano; um humanista científico que rejeita a visão utópica de homem ideal em função de sua visão crítica da realidade.

As pesquisas e estudos realizados por Freire indicam o caminho para uma educação realmente pautada no desenvolvimento pleno dos seres humanos e sua realização como cidadãos (Peres; Afonso; Gleison, 2022); contribuiu, desta forma, na construção de projetos

educacionais em diversos países mundo afora, sempre em defesa dos injustiçados e marginalizados socialmente.

2.1. Vida que se mistura com as obras

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 19 de setembro de 1921 em Recife, Pernambuco. O pai, Joaquim Temístoles Freire, era oficial da Polícia Militar, um homem bondoso e inteligente; a mãe, Edeltrudes Neves Freire, mulher de fé dedicada à família; juntamente com seus outros irmãos, logo após o falecimento do pai, aos treze anos de idade, teve que aprender a superar as adversidades (fome, pobreza, ausência paterna, entre outras) sem jamais perder a esperança na vida (Projeto Memória, 2016). Como gostava de mencionar em suas conferências, relembra Gadotti (1995), Freire dizia que foi na modesta casa no Bairro da Casa Amarela, com seus familiares, que teve as primeiras e valiosas experiências de amor, diálogo e respeito às diferenças.

Sobre seus pais:

Com eles aprendi o diálogo que procura manter com o mundo, com os homens, com Deus, com minha mulher, com meus filhos. O respeito de meu pai pelas crenças religiosas de minha mãe ensinou-me desde a infância a respeitar as opções dos demais. Recordo-me ainda hoje com que carinho escutou-me quando disse-lhe que queria fazer minha primeira-comunhão. Escolhi a religião de minha mãe e ela auxiliou-me para que a eleição fosse efetiva. As mãos de meu pai não haviam sido feitas para machucar seus filhos, mas sim para ensinar-lhes a fazer coisas (Freire, 1979, p. 9).

Com muita dificuldade, logo após terminar seus estudos secundários, Freire ingressa no ano de 1943 na Faculdade de Direito em Recife, atual Universidade Federal de Pernambuco; já licenciado em 1947, logo percebe não ser um 'homem das leis'; ouve, então, o conselho de sua esposa Elza Maria Costa e passa a dedicar sua vida inteiramente à educação (Freire, 1979), tornando-a um projeto de vida.

Consciente de sua condição de educador, Paulo Freire iniciou no ano de 1963 uma das maiores experiências brasileira de alfabetização de jovens e adultos na pequena cidade de Angicos, Rio Grande do Norte: em pouco mais de quarenta e cinco dias, trezentos trabalhadores foram alfabetizados (Weffort, 2021a).

Tratado como subversivo e traidor do povo brasileiro, Paulo Freire teve seu método de alfabetização associado ao materialismo histórico-dialético de Karl Marx e à ideologia comunista presente no leste europeu (Freire, 1979). Por esses e tantos outros motivos,

sobretudo por representar uma ameaça ao sistema opressor vigente, foi preso e exilado, como descreve a seguir:

O golpe de Estado [...] levou-me à prisão por cerca de 70 dias (com muitos outros, comprometidos no mesmo esforço). Fui submetido durante quatro dias a interrogatórios, que continuaram depois no IPM do Rio. Livre-me, refugiando-me na embaixada da Bolívia em setembro de 1964. Na maior parte dos interrogatórios a que fui submetido, o que se queria provar, além de minha “ignorância absoluta” (como se houvesse uma ignorância ou sabedoria absolutas; esta não existe senão em Deus), o que se queria provar, repito, era o perigo que eu representava. Fui considerado como um ‘subversivo internacional’, um ‘traidor de Cristo e do povo brasileiro’... (Freire, 1979, p. 10).

Exilado no Chile em 1964, Paulo manteve suas convicções ético-humanísticas lecionando em diversas universidades e prestando consultorias em mais de 30 países, inclusive no continente africano (Gadotti, 1996). Em 1980, de acordo com Gadotti (1996), depois de dezesseis anos de exílio, retorna ao Brasil para reaprender seu país; nesse período, passa a lecionar na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

No dia 24 de outubro de 1986, uma grande tristeza toma a alma freireana, morre aquela que esteve ao seu lado por mais de quarenta anos, sua esposa Elza Maria Costa Freire; passado o tempo, embora abatido, um reencontro com sua amiga de infância e ex-aluna, Ana Maria Araújo, volta a trazer alegria para o nosso educador, com quem se casa em 27 de março de 1988; um ano depois, assumi a Secretaria de Educação na maior cidade do Brasil, São Paulo (Projeto Memória, 2016).

Após sofrer um ataque cardíaco no dia 02 de maio de 1997, morre na capital paulista o nosso mais ilustre brasileiro, Paulo Freire. Em vida e postumamente, recebeu cerca de 42 títulos de doutor *honoris causa*, além do reconhecimento como professor emérito em diversas universidades do Brasil e do mundo (Freire, 2022). Para orgulho de nossa gente, sobretudo para os esquecidos e marginalizados, foi condecorado Patrono da Educação Brasileira (Lei 12.612/12).

As obras de Freire dialogam com a sua própria vida, expressando respeito às diferenças e defesa dos direitos individuais de cada pessoa humana. Dentre elas, destacamos: Educação como prática da liberdade – 1967, onde o autor fala de liberdade, democracia e justiça (Freire, 2021a); Pedagogia do oprimido – 1968, a terceira obra mais citada no mundo (Freire, 2021b); Pedagogia da esperança – 1992, reencontro sincero e crítico com a pedagogia

do oprimido (Freire, 2022); e *Pedagogia da autonomia – 1997*, um livro-testamento onde Freire se oferece por inteiro (Freire, 2021c).

Gostar de gente: eita que boniteza!

Gostar de gente, reconhecer o outro como sujeito de voz, de saberes, de culturas e consciência são prioridades na pedagogia de Paulo Freire (Arroyo, 2019). Ao ser questionado como gostaria de ser lembrado pelas futuras gerações, o autor não hesitou em afirmar: “gostaria de ser lembrado como um sujeito que amou profundamente o mundo e as pessoas” (Freire, 1997). Segundo Kohan (2021), trata-se de um amor educativo que evoca transformação, respeito à diferença, confiança e esperança irrenunciável para efetivação de uma educação problematizadora.

Paulo Freire é uma referência para a educação do século XXI por sua racionalidade ética e humanística (Nita Freire, 2009); é um “ser da esperança” (Freire, 2021c, p. 71). Na compreensão histórico-crítica de educação, defende o diálogo com a realidade concreta dos educandos, um resgate da humanização histórica dos indivíduos.

Discutindo sobre os saberes necessários à prática educativa, em vista de um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente irradiante e espiritualmente mais humanizador (Boff, 2022), Freire nos oferece a pedagogia da autonomia. Nela, afirma o autor (2021c), o fundamento é a ética, o respeito à dignidade e ao processo histórico dos educandos.

Na práxis pedagógica, homens e mulheres são livres para construir seus próprios percursos formativos; nessa boniteza de construção da emancipação humana, o tempo cronológico cede espaço ao tempo pedagógico, que é o tempo da construção da autonomia, do diálogo e da escuta (Freire, 2021c). Tempo, segundo Peres, Afonso e Peres (2022), de acreditar na pessoa humana e na sua capacidade de educar-se; tempo de esperar. Tempo, afirma Kohan (2021), de ser gente, necessário e imprescindível, para amar.

3. Condição ético-crítica dos processos e das práticas educativas em Paulo Freire

Os processos e práticas educativas representam um convite ético-crítico ao engajamento libertador dos educandos; pelo conhecimento da liberdade, cria-se a pedagogia de vida eficiente, um despertar para o diálogo e o saber de si (Nita Freire, 2021c). Deve-se ressaltar que o diálogo faz parte da natureza histórica do ser humano, condição necessária para nos tornarmos humanos (Shor, 1986); significa dizer, portanto, que pelo diálogo iniciamos a nossa emancipação e humanização.

De acordo com Gadotti (1996), há em Paulo Freire uma nova concepção de educação, que pode ser identificada em todas as suas obras, a saber, a tese da educação para liberdade/libertação; “a libertação é o fim da educação” (Gadotti, 1996, p. 81); sem liberdade, intuímos que a educação deixa de cumprir sua finalidade, podendo inclusive, tornar-se mecanismo de opressão.

Na busca por soluções objetivas para os problemas reais que afetam o desenvolvimento humano, é preciso um projeto de educação que nos advirta dos perigos do nosso tempo, um projeto que nos torne conscientes, corajosos e livres para lutar contra os opressores e suas práticas nefastas de opressão (Freire, 2021a). Embora os tempos sejam outros, discorre Arroyo (2019), as práticas e oprimidos parecem ser os mesmos: a violência contra os trabalhadores e seus direitos; o extermínio de jovens pobres, negros e periféricos; a repressão aos movimentos sociais, entre outras.

A participação e comprometimento presente na ação libertadora definem o nível de consciência dos sujeitos educativos, considerando que a conscientização não é apenas tomar conhecimento da realidade; ela é ultrapassada por meio da análise crítica e de suas razões de ser, em direção à transformação dessa mesma realidade (Gadotti, 1996). Precisa-se criar, segundo Freire (2022), as condições para que o indivíduo se desenvolva de forma crítica, mostrando empiricamente as circunstâncias e causas de sua existência.

O ato de emancipar é, sobretudo, um ato libertador, uma situação gnosiológica mediatizada por sujeitos cognoscentes (Freire, 2021b). “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2021b, p. 95). Nessa hipótese está a condição dialética e dialógica para uma pedagogia de escuta e responsabilidade com outro.

Os saberes necessários à prática educativa evocam uma trilogia de matriz humanizadora: esperança, liberdade e autonomia (Freire, 2021c). Em vista do cumprimento do objetivo proposto no início do artigo, discorreremos sobre o caráter emancipatório das práticas presentes na pedagogia crítico-social de Paulo Freire.

4. Da heteronomia à autonomia: entre escutas e diálogos

As controvérsias em torno dos “novos-velhos tempos de opressão” (Arroyo, 2019, p. 3) parecem indicar ao século XXI o lugar de excelência da pedagogia freireana; entre escutas e diálogos, homens e mulheres são reconhecidos como sujeitos de voz que precisam ser escutados. “Somente quem escuta pacientemente e criticamente o outro, fala com ele,

mesmo que, em certas condições, precise falar a ele” (Freire, 2021c, p. 111). Escutando, afirma Freire (2021c), abrimos a possibilidade para uma educação dialógica, operando a passagem da heteronomia para a autonomia dos sujeitos educativos.

O conceito ‘autonomia’, conforme Alves, Oliveira e Melo (2022), não pode ser equiparado ao conceito de independência; em sentido pleno, concluem as autoras, diz respeito à condição de sujeitos conscientes de sua presença no mundo, compartilhando experiências e indicando ações em benefício do bem comum. A autonomia de seres sociais, históricos e realizadores de sonhos demanda tempo (Freire, 2021c); tempo pedagógico das mediações que formalizam nossa presença no mundo:

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem ‘tratar’ sua própria 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 (Freire, 2021c, p. 57).

Consciente de estar no mundo e de sua condição de inacabamento, o ser humano permanece em contínuo movimento de busca. Segundo Freire (2021c), essa realidade indica a possibilidade de ‘ser mais’ e a impossibilidade de viver sem um referencial para o futuro; assim, pois, onde houver homens e mulheres, haverá sempre o que fazer, o que ensinar e o que aprender.

Crítico contundente da concepção bancária de educação a que fomos submetidos desde a colonialidade, Paulo Freire (2021b) defende a concepção problematizadora e libertadora da educação. No percurso de construção da autonomia, impera a passagem de um modelo educacional opressor para uma educação humanizadora. Em face de suas contradições, fez-se necessário defini-las e caracterizá-las:

a) Educação Bancária – conceito aplicado à educação em que os educandos são tratados como depósitos ou recipientes a serem preenchidos. Conforme Freire (2021b, p. 79), “o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração”. Não há dúvida que essa prática educativa não é libertadora, muito menos, emancipadora. Sob esse viés, o saber está destinado àqueles que se julgam sábios; o educador aliena a ignorância e, por fim, os educandos alienados, reconhecem em sua ignorância a razão ou necessidade do educador (Freire, 2021b).

Destinada a oprimir, a educação bancária estimula as contradições entre educador e educando, reafirmando de forma vertical sua vocação opressora, traduzida nas seguintes práticas: “o educador é o que educa; os educandos, os que são educados” (Freire, 2021b, p. 82); “o educador é o que sabe, os educandos, os que não sabem” (Freire, 2021b, p. 82); “o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos” (Freire, 2021b, p. 83). Essa última, talvez, seja uma das maiores crueldades dispensadas aos seres humanos, pois implica negar sua humanidade.

De matriz autoritária, a malvadeza bancária não permite questionar ou duvidar sobre o que é transmitido; educar, portanto, é treinar, adestrar e adaptar para a ordem estabelecida (FREIRE, 2021c). Esse modelo, afirmam Brighente e Mesquida (2016) é a reprodução ideológica de uma herança história que insiste em povoar o imaginário conservador de alguns educadores; está presente nas instituições educativas do nosso século, sobretudo na estrutura e nos espaços pedagógicos (os muros, as posições dos alunos dentro das salas de aula, a constituição de filas para manter a ordem, entre outras).

A educação bancária está a serviço de práticas brutais de de-formação de homens e mulheres (Arroyo, 2019), nutridas de amor à morte (Freire, 2021b). É projeto de poder, manipulação e opressão, onde os saberes são domesticados e as massas acomodadas (Alves; Oliveira; Melo, 2022), inviabilizando, deste modo, a construção da autonomia e o desenvolvimento humano.

Na medida em que esta visão ‘bancária’ anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu ‘humanitarismo’, e não o humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade. (Freire, 2021b, p. 83).

O estranho humanismo identificado pelo patrono da educação brasileira nos processos e práticas educativas bancárias trata o ser humano como ‘ser autômato’, incapaz de pensar autenticamente a sua própria realidade (Freire, 2021b); por isso mesmo, constitui a negação da vocação ontológica de ‘ser-mais’, como discorreremos a partir de agora.

b) Educação problematizadora e libertadora – essa abordagem, ao contrário da anterior, reafirma a vocação ontológica do ser humano em ‘ser mais’; humanizar-se, de tal forma que o leve ao engajamento na luta por libertação. Segundo Freire (2021b, p. 94), educar “já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir ou de transmitir

conhecimentos e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente”. Na condição ético-crítica, esse viés educativo postula superar a contradição entre educador e educando através do diálogo.

O antagonismo entre as concepções está pautado, justamente, no serviço que se pretende prestar: a bancária, que serve à dominação; a problematizadora, que serve a libertação. Para manter a contradição, afirma Freire (2021b), a primeira nega a dialogicidade como essência da educação, portanto, antidialógica; a segunda, defende a dialogicidade como condição do fazer pedagógico, se fazendo dialógica. Ressalta-se, conforme Brighente e Mesquida (2016), a importância do diálogo, da conscientização e do homem-sujeito que intervém diretamente nos rumos de sua história e projeto de vida.

Educação problematizadora é libertadora, conseqüentemente, emancipadora de homens e mulheres (FREIRE, 2021b). Faz-se, segundo Freire (2022), na autopercepção crítica da presença no mundo; outredade do não-eu que indica o reconhecimento de saberes que jamais poderão ser entendidos fora do horizonte cultural de cada educando.

Os atributos ‘problematizadora’ e ‘libertadora’ utilizados na pedagogia freireana referem-se à constante busca de transformação do mundo, pois não basta ao homem viver no mundo; é preciso interagir, dialogar e transformá-lo (Miranda, 2014). Assim, pois, afirma Freire (2021b), não se trata de fixismo reacionário, e sim de uma futuridade revolucionária, por assim dizer, profética e esperançosa; de homens históricos, que se colocam mais além de si mesmos; que olham para frente, sem negar as conquistas do passado; um movimento que tem como ponto de partida o próprio ser humano.

Como situação gnosiológica, a prática educativa libertadora deve proporcionar aos educandos as condições de superação do conhecimento no nível da doxa (opinião) para o nível do logos (razão), ou seja, realizar a passagem do conhecimento ingênuo ao conhecimento crítico-racional (Freire, 2021b). Para Arroyo (2019), trata-se da análise crítica dos resultados encontrados, dos “achados”, dos métodos e processos que tem sua origem na realidade concreta dos educandos.

Se a educação é libertadora, é porquê o seu a priori é a liberdade, a participação livre e crítica dos sujeitos envolvidos; uma educação com princípios democráticos de justiça e igualdade social (Peres; Afonso; Peres, 2022). Se não é, pondera Arroyo (2019), é preciso identificar o que levou o pensamento pedagógico a não reconhecer o outro como sujeito de suas práticas e processos de formação humana. Passar da heteronomia para autonomia é

vincular a educação ao exercício da liberdade; problematizada, de forma responsável e ética, constrói-se a autonomia de indivíduos livres.

Na práxis educativa problematizadora e libertadora, o imperativo ético é o respeito à autonomia e à dignidade dos educandos (Freire, 2021c). Desta forma, afirma Freire:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que ‘ele se ponha em seu lugar’ ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (Freire, 2021c, p. 58).

Contra o fatalismo das sociedades capitalistas e seu *modus operandi* de opressão que tem favorecido o aumento da pobreza, da miséria e o retorno da fome no mundo nas primeiras décadas do século XXI, é preciso se colocar em defesa dos “condenados da terra” (Freire, 2021c, p. 16). Não seriam eles os povos originários que lutam pelo reconhecimento e demarcação de suas terras? Os negros, pobres e favelados, e tantas outras minorias, vítimas do racismo e da ausência do Estado? Se a opressão continua, afirma Arroyo (2019), é necessária uma educação libertadora, que nos coloque em condição de enfrentamento (radicalização ética do pensamento pedagógico) como outrora indicou Paulo Freire.

5. Exigência ontológica: dos saberes à esperança

Em Paulo Freire, o mundo é compreendido a partir da concepção de ser (ontologia) e da teoria do conhecimento (epistemologia), uma abordagem ampla sobre a existência das coisas e sobre a forma de conhecê-las (Soave; Barbieri; Rosa, 2018). Inconcluso, consciente do seu inacabamento, o ser humano tem a vocação ontológica de ‘ser-mais’, como já citamos anteriormente. De acordo com Soave, Barbieri e Rosa (2018, p. 51), “essa característica é inerente, faz parte de sua função cultural, história e de ação junto à natureza”; diz respeito à natureza humana, cuidada ontologicamente e gestada socialmente na história.

Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da existência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. A invenção da existência a partir dos materiais que a vida oferecia levou homens e mulheres a promover o suporte em que os outros animais continuam, em mundo. Seu mundo, mundo dos homens e das mulheres (Freire, 2021c, p. 50).

O ser humano humaniza-se de forma ontológica e educativa durante toda a sua existência no mundo (Soave; Barbieri; Rosa, 2018). Mais que um ser no mundo, afirma Freire (2021c), os homens se tornam presença no mundo, que reconhecendo outras presenças, se reconhecem a si mesmos. “É a “outredade” no “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu” (Freire, 2021c, p. 42).

Pela articulação entre epistemologia e ontologia, surgem os saberes, vinculando conhecimento, ação e ser (Taveira; Severino; Romão, 2018). Fica evidente na pedagogia de Paulo Freire uma abordagem sobre o ser de matriz existencialista (Soave; Barbieri; Rosa, 2018), desvendando o mundo, as relações históricas construídas no contexto espaço-temporal.

A educação é fundamentalmente um processo permanente; não é ela que faz homens e mulheres educáveis, e sim, a consciência da inconclusão (Freire, 2021c). Ao acrescentar sabor à busca, discorrem Soave, Barbieri e Rosa (2018), a esperança se constitui alimento indispensável para uma educação problematizadora e libertadora.

6. Dodiscência freireana

Os saberes necessários à prática educativa emancipatória resultam de um modelo educativo que atenda as demandas do século XXI, a saber, uma educação mais humana, mais justa e mais solidária, comprometida com a vida e sentido humano (Delors, 1996); daí a necessidade de saberes pedagógicos que favoreçam a autonomia, tecida de madeira emancipada e crítica.

Segundo Oliveira (2021c, p. 12), Paulo Freire “traduz, de modo lúcido e peculiar, aquilo que os estudos das ciências da educação vêm apontando nos últimos anos: a ampliação e a diversificação das fontes legítimas de saberes”; significa o restabelecimento da coerência entre o saber-fazer e o saber-ser pedagógico.

a) Prática docente – na obra ‘Pedagogia da Autonomia’ (Freire, 2021c), os saberes demandados pela prática educativa em si mesma são necessários tanto aos educadores progressistas quanto aos conservadores, uma exigência que independe da opção política ou ideológica. Conforme Freire (2021c), ainda que a reflexão crítica seja uma exigência da relação entre a teoria e a prática, é preciso ter cuidado para que a teoria não se torne um blá-blá-blá e a prática, um ativismo.

Na ‘dodiscência’, docência-discência que institui o ciclo gnosiológico freireano (ciclo do conhecimento), há exigências para a prática docente e o ensino, em vista da construção

da autonomia no processo educativo (Freire, 2021c). Destacam-se na prática docente, conforme Freire (2021c): a rigurosidade metódica, que ao contrário do discurso bancário, não pretende esgotar o objeto ou conteúdo do conhecimento; a pesquisa, visto que não há ensino sem ela; respeito aos saberes dos educandos, construídos na prática comunitária; criticidade, do saber feito ao saber epistemológico; estética e ética, testemunho da decência e boniteza do conhecimento; corporização das palavras pelo exemplo, ou seja, o professor deve ser exemplo para os seus educandos; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; e reconhecimento da identidade cultural.

Para Alves, Oliveira e Melo (2022, p. 1): “para educar e formar o aluno autônomo, é necessário que o professor se constitua como tal, exercendo a educação de forma emancipada e crítica”. No ciclo gnosiológico, conclui Freire (2021c), se ensina e aprende o conhecimento já existente; também se trabalha a possibilidade do conhecimento que há de vir, embora ainda não exista.

b) Ensino: não transferência de conhecimento – reafirmando a condição ontológica do ser humano e as múltiplas possibilidades de vir-a-ser, Paulo Freire (2021c) indica as exigências para o ensino: consciência do inacabamento; reconhecimento de ser condicionado; respeito à autonomia do ser do educando; bom senso; humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; apreensão da realidade; alegria e esperança; convicção da possibilidade de mudança; e curiosidade.

As exigências descritas acima indicam a percepção de homens e mulheres contextualizados no mundo (FREIRE, 2021c). O ensino emancipador recoloca, desta maneira, interrogações sobre os sujeitos no mundo, na economia, na política e na educação; favorece a passagem da consciência transitiva ingênua para a consciência transitiva crítica (ARROYO, 2019), uma educação dialógica e ativa, voltada para a responsabilidade social e política dos educandos (FREIRE, 2021a).

7. Esperançar: uma experiência inédita e viável

A esperança faz parte da natureza humana, uma predisposição que nos leva a participar do movimento de busca (Freire, 2021c). Diferentemente dos animais, determinados e sem condições de projeção, discorrem Soave, Barbieri e Rosa (2018), ela nos faz acreditar e lutar por mudanças em face das realidades de injustiça e opressão.

Para Leonardo Boff (2022), os oprimidos de hoje são os explorados economicamente, os condenados à ignorância, o negro, o índio, a mulher e tantos outros portadores das marcas

produtoras de discriminação; nesse contexto, justifica-se a necessidade da esperança, de esperar. Por ser histórica, ela é o “inédito viável” (Freire, 2022, p. 11), um devir da realidade, que exige relação direta com a alegria: “Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e aluno juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria” (Freire, 2021c, p. 70).

Ímpeto natural necessário e possível, a esperança é o condimento que dá sabor à experiência histórica; a desesperança, nesse sentido, seria negar ou abortar esse ímpeto (Freire, 2021c). Daí a necessidade de uma pedagogia da esperança ancorada em processos e práticas educativas emancipatórias, construídas no meio das vivências de homens e mulheres reais.

De natureza ontológica, adverte Freire (2022, p. 15), a esperança “se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero”. Para que isso não ocorra, é necessário que haja espaços de liberdade, autonomia, solidariedade e paz, em vista de sujeitos esperançosos.

Para Soave, Barbieri e Rosa (2018) a esperança pode ser comparada a uma dobradiça, um lugar não fixo de intensa humanização:

O conceito de dobradiça é proposto aqui como o *entre lugar* em que a educação deve se dar, como sua finalidade, não o meio de conduzir daqui para lá, mas como fim, o *entre lugar* que dá a possibilidade do que fazer do sujeito. O sujeito que quer se fazer para ser mais (Soave, Barbieri e Rosa, 2018, p. 58).

O ‘entre lugar’ em que a educação é pensada revela uma série de deslocamentos das relações pedagógicas, sobretudo a reconfiguração dos significados entre os sujeitos educativos (Soave; Barbieri; Rosa, 2018). Não diferente, afirma Freire (2021c), é fundamental a pedagogicidade na materialidade desses espaços, dispensando boniteza e esperança.

Educação é respeito às diferenças individuais e culturais de cada pessoa; é reconhecimento do outro por meio do diálogo; é ser gente de lutas e utopias; quando injustiçado, ser de justa raiva (Freire, 2021c). Sobre a esperança, experiência inédita e viável aos processos e práticas educativas emancipatórias (Freire, 2022), precisa tornar-se concretude histórica, jamais pura espera; nela, constitui-se os embates necessários à humanização, certo tipo de rebeldia contra toda espécie de discriminação.

8. Considerações finais

Reconhecer Paulo Reglus Neves Freire como nosso mais ilustre brasileiro não é discurso ou narrativa de esquerda, e sim uma forma de homenagear a honestidade intelectual de alguém que pensou a educação de maneira mais humana, justa e solidária; neste sentido, sua pedagogia continua sendo atual e necessária ao enfrentamento da opressão, discriminação e desumanização do ser humano presentes na sociedade.

Como prática social libertadora, a educação deve ser capaz de romper com o *modus operandis* 'bancário', indicando uma pedagogia plasmada na liberdade, autonomia e esperança dos educandos. Se for possível considerar Paulo Freire um subversivo, consideremo-lo por sua capacidade de gostar de gente, e amar intensamente a boniteza da vida, um 'ser da esperança' revolucionário.

Processos e práticas educativas ontológicas e epistemológicas devem atender às demandas socioculturais, políticas e econômicas dos sujeitos educativos, um convite a 'ser-mais'; nelas, inicia-se a passagem da heteronomia para a autonomia através da escuta do outro, estabelecendo o diálogo como condição do fazer pedagógico.

O ciclo gnosiológico ou ciclo do conhecimento institui a discência do encontro de saberes, e exige do educador um comprometimento ético em favor da vida e da dignidade humana. Na prática docente, destaca-se o respeito aos saberes dos educandos e aos seus projetos de vida, rejeitando qualquer ato de desumanização; quanto ao ensino, compete a promoção da autonomia, tolerância e luta em favor dos direitos individuais e sociais dos 'esquecidos da terra'.

Os resultados da pesquisa, ainda que necessitem de mais estudos, corroboram com as discussões sobre a condição ético-crítica da educação em Paulo Freire. Educar para Emancipar, na pedagogia freireana, é antes de tudo, uma ação humanizadora, constituída pela boniteza da escuta, do diálogo e da esperança; daí a necessidade de uma pedagogia da escuta, do diálogo e da esperança, não para seres abstratos, e sim para sujeitos reais, históricos.

Referências

ALVES, J. C.; OLIVEIRA, M. L. A. M.; MELO, S. P. de A. L. Uma reflexão sobre a importância da construção da autonomia no processo educativo. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 30, 16 ago. 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/30/uma-reflexao-sobre-a-importancia-da-construcao-da-autonomia-no-processo-educativo/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ARROYO, M. G. Paulo Freire: outro paradigma pedagógico? **Educação em Revista**. Belo Horizonte, Dossiê: Paulo Freire: um legado global, v.35, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v35/1982-6621-edur-35-e214631.pdf>. Acesso em: jan. 2023.

BOFF, L. Prefácio. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Paulo Freire. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

BRASIL. Lei n. 12.612/12. Declara o educador Paulo Freire como Patrono da Educação Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 abr. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12612.htm. Acesso em: 06 mai. 2023.

BRIGHENTE, M. F.; MESQUIDA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1 (79), p. 155-177, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/kBxPw6PW5kxtgJBfWMBXPhy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2023.

DELORS, J. **Educação, um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto, Portugal: UNESCO, Edições Asa, 1996.

DONÁRIO, A.; SANTOS, R. B. dos. **Reflexões em economia**: conceitos fundamentais. Centro de Análise Económica de Regulação Social (CARS), Universidade Autónoma de Lisboa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ual.pt/handle/11144/3190>. Acesso em: 21 jan. 2023.

FREIRE, N. Contribuições de Paulo Freire para a pedagogia crítica: "educação emancipatória: a influência de Paulo Freire na cidadania global" ou "a influência de Paulo Freire na educação para a autonomia e a libertação". *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, v. 10, n. 3, nov. 2009, p. 141-158. Universidad de Salamanca, Salamanca, España. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898009>. Acesso em: 22 mar. 2023.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 70. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021c.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GADOTTI, M. **Pedagogia**: diálogo e conflito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GADOTTI, M. **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/010c2d36-b5ef-446b-8234-c4b4b806doe5/content>. Acesso em: 19 mar. 2023.

GEPPF. **Grupo de Estudos e Pesquisas Paulo Freire**. Como Paulo Freire gostaria de ser lembrado. 02 mai. 1997. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=930307227732636>. Acesso em: 01 mai. 2023.

KOHAN, W. O. **Paulo Freire: um menino de 100 anos**. Walter Omar Kohan. Rio de Janeiro: NEFI, 2021. Disponível em: <https://www.uerj.br/agenda/18793/>. Acesso em: 10 abr. 2023.

MIRANDA, R. F. Um estudo sobre a prática pedagógica libertadora de Paulo Freire. **Boletim GEPEP**, v. 03, n. 04, p. 14-28, jul. 2014. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/2d.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

MOYA, I. **Paulo Freire: o que dizia a filosofia do educador brasileiro?** Disponível em: <https://www.politize.com.br/paulo-freire/>. Acesso em: 29 fev. 2023.

OLIVEIRA, E. C. de. Prefácio. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paulo Freire. 70. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021c.

PERES, S. M. Z.; AFONSO, L. H. R.; PERES, G. P. Liberdade e democracia: construção da emancipação humana em Paulo Freire. **Dialogia**, São Paulo, n. 42, p. 1-13, set./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/22376>. Acesso em: 25 abr. 2023.

PROJETO MEMÓRIA. **Paulo Freire: educar para transformar**. 2016. Disponível em: www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/biografia/02_biografia_juventude_e_universidade.html. Acesso em: 20 mai. 2023.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SHOR, I. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Ira Shor; Paulo Freire. Tradução Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SOAVE, C.; BARBIERI S. C. R.; ROSA, G. A. da. Cuidado do ser em Freire: Dimensão ontológica do ser mais na educação. **Revista do NESEF filosofia e ensino**, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/neseef/article/view/63790>. Acesso em: 02 mai. 2023.

TAVEIRA, A. S. N. e; SEVERINO, A. J.; ROMÃO, N. P. Ontologia, epistemologia e axiologia na pedagogia do oprimido. **Rev. Educ. Perspec.** Viçosa, MG, v.9 n.3 p.538-552 set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/7157>. Acesso em: 03 mai. 2023.

WEFFORT, F. C. Prefácio. **Pedagogia como prática da liberdade**. Paulo Freire. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

Sobre os Autores

Fernando de Almeida Silva

Graduado em Filosofia pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL. Mestre em Família na Sociedade Contemporânea pela Universidade Católica do Salvador - Salvador/BA (2019). Professor de Filosofia na rede estadual de ensino da Bahia (atual). Membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura – GETIC/UNIT/CNPq. Doutorando em Educação na Universidade Tiradentes – PPED/UNIT/Aracaju – SE. E-mail: fernando_leia@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-4826-350X>.

Cristiane de Magalhães Porto

Doutora Multidisciplinar em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestrado em Letras e Linguística pela mesma Instituição. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (UNIT). Líder do Grupo de pesquisa: Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq), Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas Digitais (UFBA/CNPq). Atualmente está com pós-doutorado em andamento (FACED/UFBA). E-mail: crismporto@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-5622-030X>.

Recebido em: 25/08/2023

Aceito para publicação em: 02/02/2024