

A EDUCAÇÃO SEGUNDO PAULO FREIRE: DA PARTICIPAÇÃO À LIBERTAÇÃO

THE EDUCATION ACCORDING TO PAULO FREIRE: FROM PARTICIPATION TO LIBERATION

LA EDUCACIÓN SEGÚN PAULO FREIRE: DE LA PARTICIPACIÓN A LA LIBERACIÓN

AGOSTINI, Nilo¹

SILVEIRA, Carlos Roberto da¹

RESUMO

O presente estudo investiga a educação segundo Paulo Freire no binômio educação e participação, bem como educação e libertação, a partir das suas publicações *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia do Oprimido* e *Conscientização: Teoria e prática da libertação*, alicerces de seu pensamento, igualmente tendo em conta estudos sobre a sua obra e outros escritos seus. O analfabetismo desafia-o a buscar uma nova pedagogia, em meio a receituários tradicionais. Ele abre caminhos para a educação ora como prática da liberdade, ora como ação libertadora. Eixo central de suas concepções, a conscientização apresenta-se, por sua vez, como práxis, processo de ação e reflexão da mulher e do homem na história, no despertar de sua consciência crítica, na afirmação humana como sujeitos comprometidos com a transformação desta mesma história.

Palavras-chave: Paulo Freire. Educação. Liberdade. Conscientização.

ABSTRACT

The present study investigates the education according to Paulo Freire in the binomial education and participation, as well as education and liberation from his publications *Education, The Practice of Freedom, Pedagogy of the Oppressed and Conscientization: Theory and Practice of Liberation*, foundations of his thinking, also taking into account studies about his work and other of his writings. Illiteracy challenges him to seek a new pedagogy, beyond traditional prescriptions. He paves the way for education both as a practice of freedom and as a liberating action. The central axis of his conceptions, conscientization appears, in turn, as a praxis, a process of action and reflection of women and men in history, implying the awakening of their critical awareness, in their human affirmation as subjects committed to the transformation of this same history

Keywords: Paulo Freire. Education. Freedom. Conscientization.

RESUMEN

El presente estudio investiga la educación según Paulo Freire en el binomio educación y participación, así como educación y liberación a partir de sus publicaciones *Educación como práctica de la libertad*, *Pedagogía del oprimido* y *Concientización: teoría y práctica de la liberación*, cimientos de su pensamiento, también teniendo en cuenta estudios sobre su obra y otros de sus escritos. El analfabetismo le desafía a buscar una nueva pedagogía, en medio de recetas tradicionales. Él abre caminos para la educación como práctica de la libertad y como acción liberadora. Eje central de sus concepciones, la concientización se presenta a su vez como praxis, proceso de acción y reflexión de la mujer y del hombre en la historia, en el despertar de su conciencia crítica, en la afirmación humana como sujetos comprometidos con la transformación de esta misma historia.

Palabras clave: Paulo Freire. Educación. Libertad. Concientización.

¹ Universidade São Francisco – USF – Bragança Paulista – São Paulo – Brasil

INTRODUÇÃO

Nosso intuito é investigar a compreensão de educação nos primeiros passos da obra de Paulo Freire. São fundamentais as publicações *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 2014a), *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2014b) e *Conscientização: Teoria e prática da libertação* (2008). Concomitantemente, cotejamos estudos diversos que fazem referência a esta etapa. Neste caminho, identificamos a elaboração progressiva de seu pensamento e o alvorecer de uma nova pedagogia da educação em meio a receituários tradicionais. Neste contexto, firma-se o processo de conscientização como o eixo central da obra de Paulo Freire. Sua contribuição à educação vem marcada por uma lucidez, cujo manancial nos faz evocar uma obra extensa sobre a arte de educar, mesmo que aqui seja estudada a partir de publicações de seu período inicial.

Paulo Freire se encontra entre os mais significativos marcos teóricos da educação dos últimos sessenta anos. Inúmeros educadores encontram em suas ideias e na sua atuação as sementes necessárias para enriquecer e aperfeiçoar sua práxis educativa. Ele tornou-se uma referência da educação popular, revelando-se numa das mais ricas experiências da pedagogia contemporânea (GADOTTI, 1996, p. 19). Além de educadores, sua obra atrai profissionais e militantes das mais diferentes áreas, testemunhando a importância e a riqueza de sua obra.

A escolha das três publicações, como textos básicos para este estudo, deve-se à sua representatividade no contexto desta fase inicial, na qual são lançados os fundamentos de sua obra. Segundo afirma Freire, o livro *Educação como prática da liberdade* é representativo “da história, dos fundamentos e dos resultados do empenho no Brasil” (FREIRE, 2014a, p. 53), na época que antecede seu afastamento das atividades universitárias, sua prisão e seu exílio, em 1964. *Pedagogia do Oprimido*, no dizer de Ana Maria Araújo Freire, “é, sem dúvida, sua obra mais importante” (GADOTTI, 1996, p. 27). Freire enfatiza que seu propósito, neste livro, foi de “aprofundar alguns pontos discutidos no trabalho anterior, *Educação como prática da liberdade*”, dada a “dramaticidade da hora atual” (FREIRE, 2014b, p. 39). *Conscientização: Teoria e prática da libertação* foi uma publicação preparada pelo Institut Oecuménique au Service du Développement des Peuples (INODEP), de Paris, com o objetivo de apresentar o projeto educativo de Paulo Freire enquanto projeto libertador, tendo a conscientização como eixo central.

“UM OUTRO MUNDO É POSSÍVEL”

O pensamento de Paulo Freire é, antes de tudo, um andar com os pés no chão; é experiência situada num tempo e num espaço (GADOTTI, 1996; STRECK, REDIN, ZIRKOSKI, 2010). Igualmente, é um acreditar na capacidade criadora de cada ser humano, num caminho que se faz caminhando.

Antes da elaboração de um pensamento, identificamos em Paulo Freire alguém capaz de olhar de frente os desafios que se apresentavam bem como alguém que pensava a realidade de nosso povo,

esboçando passos, sendo capaz de experimentar e, sempre que necessário, retomar o caminho, até chegar à melhor resposta ante os desafios. Esta característica lhe conferia a visão de que “um outro mundo é possível” (FREIRE, 2001, p. 39; 2014c, p. 61; 2014d, p. 77), indo além de uma pedagogia tradicional e até de algumas pedagogias progressistas, às vezes importadas. Entrevia caminhos “inéditos viáveis” em meio às “situações-limite” (FREIRE, 2014b, p. 125-133). Tratava-se do emergir de uma nova pedagogia, na qual a educação se torna uma “força de mudança e libertação” (FREIRE, 2014a, p. 52).

O desafio do analfabetismo e a busca de uma nova pedagogia

Ao traçarem quer uma “biobibliografia” quer uma “cartografia intelectual” de Paulo Freire, tanto Gadotti (1996), como Streck, Redin e Zitzkoski (2010, p. 15-22), nos dão, em riqueza de detalhes, um rico panorama da experiência concreta deste nordestino, brasileiro. Segundo Federico Mayor Zaragoza, diretor geral da UNESCO entre os anos de 1987 e 1999, “falar de Paulo Freire é evocar mananciais de lucidez” (GADOTTI, 1996, p. 17), dos quais faremos uma leitura seletiva. Iniciamos evocando alguns dados de sua biografia, na qual logo nos detemos na experiência vivida por Freire (2008, p. 15-18).

Nascido no dia 19 de setembro de 1921 em Recife, o menino Paulo Freire aprendeu cedo a importância do diálogo quando escolheu a religião da mãe (católica), sendo que o pai (espírita) ajudou-o nesta escolha, diálogo este que ele estendeu no contato com o mundo, com as demais pessoas, com Deus e, mais tarde, com sua esposa e os filhos. Ainda menino, com seus 10 anos, experimentou a fome e deu-se conta do quanto era difícil uma criança de barriga vazia aprender. Aos 20 anos, cursou Direito e logo foi ser professor de português numa escola secundária. Começou a estudar filosofia e psicologia da linguagem.

Freire mostrou-se um leitor assíduo. Em suas leituras, encontramos pensadores como o brasileiro Tristão de Ataíde e os franceses Georges Bernanos, Emmanuel Mounier e Jacques Maritain, entre outros, que muito vão contribuir para a primeira fase de seu pensamento e de sua prática. Após seu casamento com Elza Maia Costa Oliveira, professora e diretora de uma Escola primária, foi se interessando pelas questões educacionais, o que o levou a estudar com interesse Educação, Filosofia e Sociologia da Educação, bem como fez o curso de Direito.

Inicialmente licenciado em Direito, Paulo Freire desistiu de trabalhar como advogado, após a “primeira causa” que defendeu (um caso de dívida), indo trabalhar num departamento do SESI (Serviço Social da Indústria) de Pernambuco. O seu trabalho no SESI permitiu que ele esboçasse sua metodologia no confronto com o analfabetismo, encontrando aí o terreno ideal para cultivar suas novas ideias, o que se materializou no Movimento de Cultura Popular e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife. Chegou a dirigir o departamento de educação e cultura do SESI, de 1946 a 1954; depois, foi encarregado de sua superintendência. Mesmo num quadro ainda assistencial, este serviço permitiu que ele realizasse as primeiras experiências que o levariam, mais tarde, ao “método”

de alfabetização, aplicado a partir de 1961, no quadro do Movimento de Cultura Popular de Recife e do Serviço de Extensão Cultural da Universidade também de Recife.

Nas primeiras experiências realizadas no SESI, Freire buscou integrar alunos, pais e dirigentes da instituição, bem como buscou adequar a linguagem e as técnicas pedagógicas ao universo linguístico e cultural das pessoas com quem trabalhava. Aliou a isto uma educação crítica, ao mesmo tempo em que buscou uma solução ao analfabetismo. Vemos aqui que começaram a se tecer os primeiros elementos da pedagogia freireana, iniciando por uma maior comunicação entre o educador e o educando e a adequação do conteúdo e do método ao universo sociocultural do povo com quem trabalhava. As antigas concepções pedagógicas se revelavam inadequadas, o que ficou muito claro por ocasião do II Congresso Nacional de Educação de Adultos (PAIVA, 1985, p. 206-213), como veremos no item seguinte.

A pedagogia tradicional, cultivada desde o período colonial e elaborada a partir de “produtos acabados”, mostrava-se de fato inadequada, pois se fundava na sacralização do mestre, professor da verdade, num saber e conteúdo tidos como imutáveis, sem evolução. A pretensa comunicação se dava num sentido único, do mestre ao aluno, sem diálogo; este era idealizado, num quadro estático, tendo que imperar a ordem, o silêncio, a disciplina, o respeito etc. (SILVA, 1972, p. 11).

As exigências do sistema econômico, com a implantação inicial da indústria em nosso País, ainda nos anos 50 do século XX, levou a uma educação adaptada às exigências da eficácia e do rendimento, o que favoreceu a *aprendizagem*, moldada para atender as demandas do referido sistema. Esta educação assumiu a perspectiva tecnicista, vindo a se impor face à visão clássica da antiga concepção.

Primeiros passos, no contato com a realidade brasileira

Paulo Freire iniciou o seu itinerário de pedagogo no contato direto com a realidade sociopolítica e econômica da sociedade brasileira, datada dos anos 50 e 60 do século passado. Foi a época de uma euforia nacionalista e uma relativa liberdade de ideias. Ao mesmo tempo, grupos econômicos internacionais se instalavam no País. Neste entremeio, ganhou força o movimento popular nacionalista e anti-imperialista. Assistiu-se a um processo de despertar progressivo de importantes setores populares, oriundos da maioria que se encontrava à margem do processo global da sociedade, inaugurando uma “fase de trânsito”, numa “captação crítica” dos desafios, “elo entre uma época que se esvaziava e uma nova que ia se consubstanciando” (FREIRE, 2014a, p. 64-67). Este ensaio de irrupção na história, na afirmação como sujeito, implicava em discernir “se todo trânsito é mudança, nem toda mudança é trânsito” (FREIRE, 2014a, p. 64), pois decisivo era emergir como sujeito, numa integração do homem, e não na sua “minimização como objeto” (FREIRE, 2014a, p. 62). Era o despertar de uma consciência nacional, característico de uma sociedade em transição, com forte aspiração por “participação”. De uma sociedade fechada, nos moldes tradicionais, emergia um

processo a caminho de uma sociedade aberta, democrática, que implicava numa “crescente participação do povo em seu processo histórico” (FREIRE, 2014a, p. 75).

Neste contexto, foram elaborados os passos de uma nova metodologia de educação, uma pedagogia inovadora (PAIVA, 1985, p. 208-211), da qual destacamos os seguintes pressupostos:

- a) A participação consciente do povo no processo de desenvolvimento em curso no País;
- b) A organização de um trabalho educativo *com* as pessoas e não unicamente *para* as pessoas, próximo de sua realidade existencial, com ênfase para os grupos de estudo, numa ação não diretiva;
- c) A substituição dos métodos exclusivamente auditivos e discursivos pela discussão, pelo diálogo, pela participação.

O despertar do povo implicava a superação da condição de puro objeto para assumir o lugar de sujeito, o que representava inserir-se de maneira crítica no processo de transição da sociedade para nela participar e decidir, com vistas à sua humanização. A acomodação do povo, sua massificação, somadas ao lenitivo do assistencialismo, próprios da sociedade fechada, eram desafiados a ceder lugar a um homem e uma mulher conscientes e críticos, capazes de se situarem ante seus problemas, com uma atitude crítica face à realidade. Tratava-se do surgimento de um homem e de uma mulher artífices de seu próprio desenvolvimento, valorizando seu papel ativo na história, sendo criadores de cultura.

Esta emergência crítica do povo, na passagem – fase de transição - que se anunciava, indispensável à humanização da mulher e homem brasileiros, “não poderia ser feita nem pelo engodo, nem pelo medo, nem pela força” (FREIRE, 2014a, p. 80), mas pela educação. Por isso, Paulo Freire começou a defrontar-se com o analfabetismo, esboçando uma metodologia de educação, segundo a qual alfabetizar consistia em ajudar as pessoas a se ajudarem a si mesmas, num processo de conscientização. Começava por entrar em contato com o mundo das pessoas, antes de alfabetizá-las. Captava as situações concretas no diálogo, superando uma compreensão mágica do mundo, quase sempre aliada ao fatalismo, para galgar uma atitude crítica face aos fenômenos que marcavam a vida no concreto de suas existências. Captava, assim, o vocabulário mais corrente, identificava o seu sentido existencial até chegar a selecionar as “palavras geradoras”. Através destas, iniciava o contato com as sílabas, a identificação das famílias fonéticas e a construção de palavras, introduzindo à escrita.

Tratava-se de um processo que vinculava alfabetização e conscientização (FREIRE, 2014a, p. 133-160). O ler e o escrever, através de palavras carregadas de sentido existencial, modificava o nível de consciência das pessoas e as inseria no mundo com uma atitude crítica frente à realidade. Nesta metodologia, emergia o contexto existencial dos vocábulos, revelando aspirações, frustrações, crenças e projetos.

Freire (2008, p. 20) relata que “os resultados obtidos – 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias – impressionaram profundamente a opinião pública”. A metodologia foi inicialmente testada pelos

Círculos de Cultura no meio rural e urbano do Nordeste, chegando logo às grandes cidades, como Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília. O Governo Federal, cujo interesse visava também o crescimento do eleitorado que lhe seria favorável, entusiasmado com a experiência, planejou levá-la a todo o território nacional; de fato, este plano se consumou em 21 de janeiro de 1964, quando o Presidente da República João Goulart assinou o decreto criando o Plano Nacional de Alfabetização, com o objetivo de alfabetizar 5 milhões de adultos em dois anos. O golpe militar de março de 1964, instaurando o regime de exceção, bloqueou esta iniciativa.

PRIMEIROS DESDOBRAMENTOS DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Na sua fase inicial, o pensamento de Paulo Freire desdobrou-se basicamente em dois cenários distintos. Inicialmente, a prática e o conteúdo de sua obra estruturaram-se em torno do binômio educação e participação, pois o que preocupava Freire (2014a, p. 113) era “encontrar uma resposta no campo da pedagogia às condições da fase de transição brasileira”, que “levasse em consideração o problema do desenvolvimento econômico, o da participação popular neste mesmo desenvolvimento, o da inserção crítica do homem brasileiro no processo de ‘democratização fundamental’”. A obra de referência deste momento é *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 2014a) que caracteriza a época que antecedeu o golpe militar de 1964. Levando em conta a publicação original de seus escritos, encontramos-nos entre os anos de 1959 e 1967. A partir de 1967, resultado da experiência do golpe de Estado (1964) no Brasil e das experiências realizadas no Chile, criou-se um novo cenário, no qual desdobraram-se práticas e reflexões em torno do binômio educação e libertação, dada a “dramaticidade” do momento em que se vivia, urgindo, segundo Freire (2014b, p. 55), uma “pedagogia dos homens empenhando na luta por sua libertação”. A obra *Pedagogia do oprimido* é representativa deste momento (FREIRE, 2014b), passando a ser central para a compreensão do pensamento de Paulo Freire.

Educação e participação como prática da liberdade

Paulo Freire, ao se defrontar com o analfabetismo, buscou traçar uma nova pedagogia como forma de acompanhar o povo brasileiro em sua emersão, na fase de transição que se anunciava na sociedade da época. Esta passagem só poderia dar-se pela educação, assim apresentada:

Uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação que lhe proporcionasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção. Educação que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro da mais alta importância no sentido de sua humanização (FREIRE, 2014a, p. 80-81).

Segundo Paulo Freire, o povo, numa sociedade fechada, encontra-se imerso no processo social como mero espectador. Já na fase de transição, ele emerge, “descruza os braços, renuncia à expectativa e exige a ingerência. Já não se satisfaz em assistir. Quer participar” (FREIRE, 2014a, p. 75). Nesta fase, a luta contra o analfabetismo mostrava-se primordial, pois possibilitava a milhões de brasileiros de saírem da imobilidade, do mutismo e do silêncio (FREIRE, 2014a, p. 69), ou seja, da “cultura do silêncio” (FREIRE, 2014b, p. 65), como dirá pouco depois; “era preciso ‘dar-lhes a palavra’ para que ‘transitassem’ para a participação de um Brasil que fosse dono de seu próprio destino e que superasse o colonialismo” (GADOTTI, 1996, p. 70).

A emersão no processo histórico era acompanhada por um despertar em vista de uma presença *participante* do povo brasileiro, no contexto da passagem de uma sociedade tradicional e inexperiente democraticamente para uma sociedade aberta, democrática e desenvolvida. Estava se abrindo o caminho para a participação *ativa* do povo, através do despertar de sua capacidade de reflexão e de sua consciência crítica. Havia, assim, uma ruptura com a antiga ordem para que surgissem novas estruturas. Tratava-se de uma fase de transição, calcada na compreensão do ser humano como um ser de relações, sendo ele convocado a transcender o simples contato primário com a natureza e seus semelhantes. Estava aberto o caminho para um ser humano *criador e sujeito* de uma *cultura na história* (FREIRE, 2014a, p. 55-62). Consciente de sua singularidade, este ser humano sabia-se apto a uma pluralidade de relações, detentor de atributos como transcendência e consciência crítica.²

O termo “participação” ocorre reiteradas vezes nesta obra de Freire (2014a, p. 75-76, 95, 98, 105, 110, 113, 120, 122, 123, 126), sempre para indicar “a necessidade de uma educação corajosa, que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito àquela participação” (p. 122), ou seja, uma educação que acompanhasse os os homens e as mulheres em sua “emersão popular”, propiciando “condições de verdadeira participação” (p. 123). Isto implica num “conhecimento crítico de sua realidade, pela participação nela”, observando que, em regra, “quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável” ele é (p. 126). A cultura do mutismo leva à “não participação na solução dos problemas comuns” (p. 95), urgindo, portanto, “soluções dadas sempre *com o povo, nunca apenas para ele ou sobre ele*” (p. 78). Por isso, cumpre percorrer o caminho da “democratização fundamental, que implica em uma crescente participação do povo no seu processo histórico” (p. 75).

Percebemos que o pensamento de Paulo Freire desta fase estava permeado de uma visão humanista e idealista, na qual ele valorizava o papel do homem e da mulher na sociedade. Estes se tornavam o centro de toda a realidade e os principais agentes da história. Ser *consciente e crítico* era o patamar indicado para assumir um papel *ativo* nas transformações sociais. Seu pensamento se

² No pensamento de Paulo Freire, identificamos a influência do francês Jacques Maritain que coloca em relevo a primazia do homem em sua relação com os outros seres vivos que compõem a natureza, seja porque ele é dotado da razão, seja porque ele se refere a características culturais derivadas de sua natureza histórica (cf. MARITAIN, 1936; MARITAIN, 1956, p. 10-15). Quando o pedagogo brasileiro fala de pluralidade e transcendência, aproxima-se do pensamento de Emmanuel Mounier (MOUNIER, 1948; MOUNIER, s.d.).

inscrevia nas concepções ideológicas do nacional-desenvolvimentismo da época. Porém, as forças sociais, econômicas e políticas se mantinham fortes nos bastidores desta sociedade em transição. Forças políticas nacionais e internacionais tentavam manter a antiga ordem, perpetuando uma sociedade subdesenvolvida e dependente. Muitos eram ainda os conflitos que caracterizavam o contexto nacional e que atravessavam o mundo do trabalho e buscavam manter o povo no mutismo.

Para os governos populistas dos inícios dos anos 60 do século XX, nos níveis estadual e federal, a metodologia de alfabetização-conscientização de Paulo Freire era um instrumento muito oportuno para aumentar, em curto espaço de tempo, o eleitorado a seu favor, já que só votavam os alfabetizados. O Plano Nacional de Alfabetização, de janeiro de 1964, seria o mentor desta façanha, lembrando que dos 34,5 milhões de habitantes, com mais de 18 anos, somente 15,5 milhões eram alfabetizados e, portanto, eleitores.

A reação dos conservadores não se fez tardar. Era-lhes inconcebível que um educador fosse expressão dos mais pobres e oprimidos. Não admitiam que a alfabetização fosse também uma forma de conscientização, despertando no povo uma consciência crítica. A opção militar, com o golpe de 31 de março de 1964, paralisou esse processo de despertar. Paulo Freire, entre outros, foi preso durante 70 dias, submetido a quatro dias de interrogatórios e outros subsequentes, até que conseguiu livrar-se, refugiando-se na embaixada da Bolívia, de onde partiu para o Chile. Em 1965, a metodologia de Paulo Freire foi aceita pelo governo chileno³, no quadro da instauração da reforma agrária (HUMBERT, 1976, p. 19; FREIRE, 2008, p. 24-27; SILVA TRIVIÑOS, ANDREOLA, 2001).

Educação e libertação

Após a experiência empreendida no Chile, Paulo Freire seguiu, em 1967, para os Estados Unidos, a convite da Universidade de Cambridge (Massachusetts). Em 1968, aceitou o convite do Conselho Mundial de Igrejas para colaborar no departamento “Para a Renovação da Educação”. Em 1969, O Instituto Ecumênico para o Desenvolvimento dos Povos (INODEP), de Paris, solicitou o seu apoio. Participou, em seguida, da fundação do Instituto de Ação Cultural (IDAC) de Genebra, na Suíça. Em 1971, descobriu a África, com uma permanência na Tanzânia. Em 1975, contribuiu, com o seu método, no esforço de alfabetização na Guiné Bissau.⁴ Em 1979, após 15 anos de exílio, Paulo Freire retornou ao Brasil.

Ainda no Chile, um novo edifício de práticas e ideias começou a ser construído, resultado dos primeiros cinco anos de exílio (FREIRE, 2014b, p. 31), o que é retratado na obra *Pedagogia do oprimido*. Paulo Freire quis aprofundar alguns pontos discutidos no livro *Educação como prática da*

³ “Em dois anos, o programa da alfabetização-conscientização atraiu a atenção da UNESCO que, reconhecendo o valor do “Método Paulo Freire”, cita o Chile como exemplo: é uma das cinco nações que, no pós-guerra, reduziu melhor o analfabetismo” (HUMBERT, 1976, p. 19).

⁴ Paulo Freire deu sua contribuição ao esforço de alfabetização empreendido pelo governo de Guiné-Bissau como membro do IDAC de Genebra. Em setembro de 1975, ele e toda a equipe do IDAC foram implantar o trabalho de alfabetização naquele país africano (cf. FREIRE, 1984).

liberdade que, segundo ele, é “uma mera introdução” do presente “ensaio” (FREIRE, 2014b, p. 39). Parte da humanização como problema central e preocupação iniludível, reconhecendo estar diante do espectro da desumanização como realidade histórica. Porém, só a humanização é “vocação dos homens..., negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores” (FREIRE, 2014b, p. 40). A desumanização é identificada tanto nos que têm a humanidade roubada como nos que a roubam, sendo em ambos os casos uma “distorção da vocação do *ser mais*” e “resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o *ser menos*” (FREIRE, 2014b, p. 40).

O olhar do pedagogo brasileiro voltou-se para os “esfarrapados do mundo”, os “condenados da terra”, enquanto “demitidos da vida” (FREIRE, 2014b, p. 42), de onde ecoa um anseio por libertação, urgindo uma luta como “ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores” (FREIRE, 2014b, p. 43). Partindo deste contexto, Paulo Freire apresentou o seu trabalho na presente obra com as seguintes palavras:

“A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que vimos chamando de pedagogia do oprimido: aquela que tem de ser forjada *com* ele e não *para* ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (FREIRE, 2014b, p. 43).

Nascia desta percepção a “radical exigência, a da transformação objetiva da situação opressora” (FREIRE, 2014b, p. 50), “realidade social, objetiva, que não existe por acaso” e que exige uma “inversão da práxis”, ou seja, “transformar a realidade opressora” enquanto “tarefa histórica”, uma “tarefa dos homens” (FREIRE, 2014b, p. 51). O desafio era, então, elaborar uma pedagogia que tornasse possível a superação da contradição opressor-oprimidos. Esta se fundaria na práxis, enquanto “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2014b, p. 52).

Paulo Freire, nesta fase, foi leitor das obras de Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Karl Marx, Friederich Engels, Gyögy Lukács, Erich Fromm, Herbert Marcuse, entre outros. Estávamos na segunda metade da década de 60, entrando para a de 70 do século XX. O contato com o marxismo propiciou-lhe o estudo da teoria materialista, para a qual “os homens são produto das circunstâncias e da educação” (FREIRE, 2014b, p. 55), ressaltando, porém, que esta teoria esquece que “as circunstâncias se deixam transformar precisamente pelos homens e que o próprio processo educador necessita ser educado” (FREIRE, 2014b, p. 55). Como nenhuma realidade transforma a si mesma, faz-se necessário “uma inserção crítica das massas na sua realidade através da práxis”, base de uma “pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação” (FREIRE, 2014b, p. 55).

Paulo Freire partia da situação concreta de opressão que estabelecia relações de dominação e/ou de subordinação. Falar em participação e democracia, como na fase anterior, lhe parecia uma cilada. Ele identificou, então, realidades como opressão, dependência e marginalidade (FREIRE, 2008, p. 67-88; FREIRE, 2014b, p. 185-226).

Com o termo *opressão*, quis Freire evocar os mecanismos que condicionam o pensamento e a conduta do oprimido, a tal ponto deste interiorizar, idealizar e reproduzir o contexto de opressão. Por

dependência, definiu o estado de *ser-para-o-outro* das sociedades dependentes em relação à metrópole (o outro), gerando uma cultura do silêncio. E ao nomear a *marginalidade*, quis identificar a violenta rejeição a que está sujeita grande parte da população, colocada à margem do sistema social e, por isso, oprimida de maneira alienante e desumanizante.

Para manter esta situação de opressão, dependência e de marginalidade, quer-se não raro instrumentalizar a educação para perpetuar o *status quo*, sendo que o dominador é o juiz e o que assegura o pretendido saber. Neste contexto, o professor fala e o aluno escuta e repete. Não há comunicação, mas comunicados. Os alunos são depositários, numa educação *bancária*, meramente acumulativa (FREIRE, 2014b, p. 79-106). Cabe à educação domesticar, sendo as pessoas meros espectadores ajustados, sendo a consciência um depósito, negando ao oprimido sua vocação de ser humano.

Para contrapor-se ao quadro acima, Paulo Freire propôs uma *educação libertadora*. Trata-se de uma pedagogia que parte dos oprimidos, numa ação do homem sobre o mundo, com a meta de superar a contradição opressor-oprimido, não a simples inversão dos papéis. Há diversas etapas a transpor para a realização desta meta. Vejamos como o próprio Freire as descreve:

Até o momento em que os oprimidos não tomam consciência das razões de seu estado de opressão, 'aceitam' fatalisticamente a sua exploração... O convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização... (A própria liderança) chegou a este saber... por um ato total de reflexão e ação. Foi a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que a levou à crítica desta mesma situação e ao ímpeto de transformá-la. Assim também é necessário que os oprimidos... se insiram criticamente na situação em que se encontram e de que se acham marcados (FREIRE, 2014b, p. 71, 74, 75).

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 2014b, p. 57).

Não faltam dificuldades neste processo, tais como a autodepreciação, a falta de confiança e a convivência com o regime opressor. Isto resulta em atitudes passivas e alienadas, em vez de assumir a própria luta. Freire passou, então, a enfatizar a necessidade de um diálogo crítico e libertador, apoiado na ação (FREIRE, 2014b, p. 107-166). Esta ação, acompanhada por um sério trabalho de reflexão, constitui a práxis que culmina na transformação social. Este é um processo que privilegia a educação que, por sua vez, permite aos oprimidos transpor a compreensão mítica da realidade de opressão, estimular a reflexão e ação dos educandos e desenvolver o senso crítico.

A educação é, por conseguinte, conscientizadora e, como tal, aprofunda a tomada de consciência inicial. Faz da colaboração, da união e da organização as características de uma *síntese cultural*, na qual não há lugar para qualquer conquista das massas ou sua divisão, manipulação ou invasão cultural (FREIRE, 2014b, p. 226-253). Esta educação favorece uma ação cultural que se traduz em caminhada permanente para a libertação.

CONSCIENTIZAÇÃO: A CONQUISTA DO SER SUJEITO

Na pedagogia de Paulo Freire, encontramos a elaboração progressiva do processo de conscientização. Ele não foi o criador deste vocábulo; na sua percepção, este foi criado no contexto das reflexões do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), por volta de 1964 (FREIRE, 1971, p. 43-44; FREIRE, 2008, p. 29). É bom notar que o ISEB apregoava a substituição da erudição estrangeira em educação pela necessidade de pensar o Brasil em sua realidade específica, enquanto problema, projeto e sujeito. Paulo Freire afirma que integrar a realidade nacional foi “da mais alta importância” e “capaz de fecundar, de forma surpreendente, a criação do intelectual que se põe a serviço da cultura nacional” (FREIRE, 2014a, p. 130).

Desde o início, o neologismo *conscientização* revelou possuir um sentido gerador de primeira grandeza. Freire o afirma, com as seguintes palavras:

Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade (FREIRE, 2014a, p. 29).

Nossas pesquisas levam-nos a situar a criação deste neologismo antes de 1964. Encontramos escritos de 1962 que citam o termo conscientização no contexto das atividades do Movimento de Educação de Base (MEB) e do Serviço de Assistência Rural (SAR), este pertencente ao Movimento de Natal.⁵ O MEB, criado em março de 1961, adotara desde seus inícios a linha conscientizadora, o que é atestado pelo relatório do primeiro encontro de coordenadores, realizado em 1962 (cf. MEB, 1962, p. 23, 103, 104). Em 1963, os laços entre educação e conscientização eram claramente enunciados. O Movimento de Natal, através do SAR, buscando a colaboração do MEB, adotou igualmente para as suas ações de alfabetização um processo simultâneo de conscientização e politização, o que fez o estudioso deste assunto Alceu Ferrari (1968, p. 85-86) afirmar: “Entre os anos de 1961 e 31 de março de 1964, na fase aguda da luta do SAR em prol da mudança de estruturas, o MEB deu à conscientização pelo menos tanta ênfase quanto à alfabetização”.

Durante o segundo semestre de 1962, o Movimento de Natal, através do SAR, criou o setor de conscientização. Na ocasião, Luiz Sávio de Almeida, pertencente a este setor, apresentou e deixou por escrito um primeiro esboço do processo de conscientização (cf. ALMEIDA, 1962). No ano seguinte, em 1963, temos um texto de Paulo Freire estabelecendo os laços entre conscientização e alfabetização, com vista à prática de sua metodologia de alfabetização (cf. FREIRE, 1963).

⁵ O Movimento de Educação de Base e o Movimento de Natal eram ligados à Igreja Católica e estão entre os precursores da perspectiva conscientizadora de trabalho e, fundados em documentos datáveis, constam como os primeiros a utilizar o vocábulo conscientização.

O acento está na *práxis humana*; esta se realiza como ação e reflexão sobre o mundo, no despertar de uma condição ingênua para uma posição crítica ante a realidade. Supõe a superação do fatalismo, em que as coisas ou os acontecimentos parecem ser fruto do acaso, para conquistar o desenvolvimento crítico de uma tomada de consciência (FREIRE, 2008, p. 30; cf. HUMBERT, 1976). A apreensão da realidade deixa de ser feita na esfera espontânea para galgar uma esfera crítica, na qual a realidade se dá no ato de ação-reflexão, ou seja, na práxis. Não estamos apenas diante da realidade, qual aproximação espontânea ou primária; a analisamos, a penetramos na sua essência fenomênica, qual objeto cognoscível captado pela via epistemológica. Este é o início da conscientização, segundo a qual o ser humano desdobra um modo de ser que revela toda sua capacidade de transformar o mundo. Criam-se novas atitudes, novas práticas, superando uma postura puramente individual para abraçar a vida em comunidade, numa organização solidária.

A conscientização requer um compromisso histórico, fruto da inserção crítica na história. Esta “implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece...” (FREIRE, 2008, p. 30). A conscientização se dá na relação consciência-mundo, sem separá-las, na criação de uma nova realidade que, por sua vez, volta a ser objeto de reflexão crítica. Compreendemos que Freire nos alerte para o seguinte:

A conscientização, como atitude crítica dos homens na história, não terminará jamais. Se os homens, como seres que atuam, continuam aderindo a um mundo feito, ver-se-ão submersos numa nova realidade. A conscientização, que se apresenta como um processo num determinado momento, deve continuar sendo processo no momento seguinte, durante o qual a realidade transformada mostra um novo perfil (FREIRE, 2008, p. 31).

Merece atenção o fato de que a alfabetização, mesmo a que se pretenda política, pode se transformar tanto num meio de domesticação como numa prática de libertação. Ela pode conduzir à desumanização, no primeiro caso. Ela será um esforço de humanização, num processo permanente de conscientização, no segundo caso. Assim sendo, o conscientizado assume a tarefa utópica que se traduz na denúncia de toda estrutura desumanizante e de anúncio de tudo o que humaniza, enquanto compromisso histórico. Este processo requer conhecimento crítico da realidade para transformá-la com a práxis, enquanto a mulher e o homem emergem na história como sujeitos, “numa ação cultural para a liberdade” e num empenho “na luta por sua libertação” (FREIRE, 2014b, p. 55, 73).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos como Paulo Freire fez da integração ao seu contexto o grande laboratório do seu pensamento. Esta integração foi “resultante de estar não apenas nele, mas com ele”; foi um homem “situado e datado” (FREIRE, 2014a, p. 58, 59). No contato com a realidade, inicialmente brasileira e, em seguida, latino-americana elaborou o seu “método” indo ao encontro do povo, buscando soluções “com o povo, nunca sobre ou simplesmente para ele” (FREIRE, 2014a, p. 80). Deixou claro a necessidade de uma inserção crítica, alicerçada numa educação crítica e criticadora. Isto possibilitou ao homem, por meio desta educação, “a discussão corajosa de sua problemática..., educação que o colocasse em diálogo constante com o outro..., educação que teria de ser, acima de tudo uma tentativa constante de mudança de atitude..., e contribuir para a transformação da realidade” (FREIRE, 2014a, p. 118, 119, 123, 130). Enfim, tratava-se de uma educação alicerçada na prática da liberdade, na capacidade criadora e na luta pela humanização (FREIRE, 2014a, p. 59).

Ante a humanidade roubada no contexto da ditadura em nosso país, alimentada pela violência dos opressores, Freire passou a falar de educação numa concepção dialógica, problematizadora e libertadora, como “emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade” (FREIRE, 2014b, p. 98) e como transformadora da realidade através da práxis. Entendemos, então, com Freire, que “a pedagogia do oprimido é, no fundo, a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação” (FREIRE, 2014b, p. 55). Decorre a importância da conscientização enquanto capacidade de “agir conscientemente sobre a realidade objetivada” (FREIRE, 2008, p. 29), ato que funda a *práxis humana*, na “unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo” (FREIRE, 2008, p. 30).

Latino-americano, pelas obras aqui estudadas, Paulo Freire tornou-se, em seguida, um homem do mundo. Travou um diálogo com educadores, sociólogos, filósofos e intelectuais de vários países, o que o levou a ser transdisciplinar, imprimindo, além disso, à sua obra a marca da universalidade (GADOTTI, 1996, p. 75). Afirma-nos Gadotti:

A universalidade da obra de Paulo Freire decorre dessa aliança teoria-prática. Daí ser um pensamento vigoroso. Paulo Freire não pensa pensamentos. Pensa a realidade e a ação sobre ela. Trabalha teoricamente a partir dela. É metodologicamente um pensamento sempre atual” (GADOTTI, 1996, p. 77).

Dois cenários foram acima apresentados, um que faz da educação um caminho de “crescente participação do povo no seu processo histórico” (FREIRE, 2014a, p. 75), outro que vive a educação como libertação, o que, para Freire (2014b, p. 48), é um “parto doloroso” quer permite o nascimento de uma nova mulher e de um novo homem, libertos da contradição opressor-oprimidos. Cenários distintos, frutos de contextos diferentes, mas ambos afirmando a mulher e o homem como sujeitos. Este parto requer o desvelamento da opressão, no despertar do ser sujeito que, ao desvelar a realidade sem subterfúgios, conhece-a, recria seu conhecimento e, na ação-reflexão, engaja-se na luta por sua emancipação, à medida que pronuncia e transforma o mundo.

Ao passar pela experiência do desvelamento do mundo da opressão, logo toma-se consciência de que esta não desaparece por si mesma. A espera paciente por mudanças, fruto do imobilismo, deverá dar lugar à “radical exigência da transformação da situação concreta que gera a opressão” (FREIRE, 2014b, p. 50). Esta situação concreta está aí como realidade social, objetiva; não existe por acaso. Fruto da ação humana, ela não muda num passe de mágica, ao acaso. Freire (2014b, p. 51) é enfático: “Transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa de homens”. A luta pela libertação faz-se através da consciência crítica da opressão concomitantemente ligada à práxis. É necessário ser vigilantes, pois a realidade de opressão costuma manter as consciências imersas e atuar sobre elas através de mecanismos de absorção, domesticando-as, anestesiando-as. Só uma práxis autêntica será capaz de libertar esta consciência, podendo emergir da domesticação para uma inserção crítica na realidade, enquanto sujeito que *assume* a vida, o que se faz pela “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2014b, p. 52).

Parafraseando Freire (2014b), encerro este ensaio lembrando que a nossa “vocação de ser sujeitos” é vivenciada junto com os outros “na pronúncia do mundo, para a sua transformação” (p. 227), fazendo do diálogo, da colaboração, da união e da solidariedade um compromisso com a liberdade. A educação acontece na problematização da realidade, no desvelamento do mundo e de nós mesmos, na sua análise crítica, sem medo de denunciar “o regime que segrega esta injustiça e engendra esta miséria” (p. 234) para, com suas vítimas, buscar a libertação das mulheres e dos homens que, unidos e organizados, são os atores de uma nova síntese cultural.

REFERÊNCIAS

1. ALMEIDA, Luiz Sávio de. **Processo de conscientização**. Serviço de Assistência Rural – Setor de Conscientização: Natal, 22 de novembro de 1962. 7 p. (mimeografado).
2. FERRARI, Alceu. **Igreja e desenvolvimento: o Movimento de Natal**. Natal: Fundação José Augusto, 1968.
3. FREIRE, Paulo. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. **Revista de Cultura – Estudos Universitários**, Universidade do Recife, n. 4, p. 5-23, 1963.
4. _____. Origen de la palabra. In: Conscientizar para liberar (Nociones sobre la palabra concientización). **Contacto, México**, v. VII, n. 1, p. 43-51, 1971.
5. _____. **Cartas à Guiné-Bissau**. Registros de uma experiência em processo. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
6. _____. **Conscientização: Teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

7. _____. **Educação como prática da liberdade**. 36. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2014a.
8. _____. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2014b.
9. _____. **Pedagogia da indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. 1. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2014c.
10. _____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 48. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: 2014d.
11. FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.
12. GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.
13. HUMBERT, Colette. **Conscientisation**: Expériences, positions dialectiques e perspectives. Paris: L'Harmattan, 1976.
14. MARITAIN, Jacques. **Humanisme integral**: Problèmes temporels et spirituales d'une nouvelle chrétienté. Paris: Aubier-Montaigne, 1936.
15. _____. **Rumos da educação**. Rio de Janeiro: Agir, 1956.
16. MEB. **MEB em 5 anos**. Brasília: Oficinas Gráficas do MEB, 1962.
17. MOUNIER, Emmanuel. **Le personalisme**. Paris: PUF, 1948.
18. _____. **Personalismo**. São Paulo: Duas Cidades, s.d.
19. PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1985.
20. SILVA, Alberto. **L'école hors de l'école: L'éducation des masses**. Paris: Cerf, 1972.
21. SILVA TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo; ANDREOLA, Balduino Antonio. **Freire e Fiori no exílio**: Um projeto pedagógico-político no Chile. Porto Alegre: Ritter dos Reis, 2001.

- ²² STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZIRKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. revista e ampliada, 1ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Nilo Agostini

Doutor em Teologia. Docente no Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação na Universidade de São Francisco – USF. Universidade São Francisco – USF – Bragança Paulista – São Paulo – Brasil.

Carlos Roberto da Silveira

Doutor em Filosofia e Pós-doutor em Educação. Docente no Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação na Universidade de São Francisco – USF. Universidade São Francisco – USF – Bragança Paulista – São Paulo – Brasil.

Como citar este documento

AGOSTINI, Nilo; SILVEIRA, Carlos Roberto da. Prática da liberdade e ação libertadora: a arte de educar em Paulo Freire. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 1, jan/abr. 2018. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/10602>>. Acesso em _____ . doi:<http://dx.doi.org/10.17058/rea.v26i1.10602>.