

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO: REFLEXÃO ACERCA DE CATEGORIAS QUE PERMANECEM VIVAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS)

Paulo Freire and education: reflection about categories that remain alive for teacher training

Paulo Freire y la educación: reflexión sobre las categorías que permanecen vivas para la formación de maestros (as)

Nelma Alves Marques Pintor*
Neide Maria Alves Valones**

<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2022.v4i1n8.313-334>

Resumo

Este artigo visa resgatar a discussão acerca de categorias da obra de Paulo Freire para a educação e que permanecem vivas para a formação de professores (as). Serão abordadas categorias como educação e política, autonomia, emancipação, igualdade, diálogo, opressão e direitos humanos, entre outros de não menos centralidade, inseridos no cenário do cotidiano escolar. A metodologia tem como base o diálogo com concepções educacionais de pensadores/as cujas ideias radicam em princípios nucleares defendidos por Paulo Freire. As referências teóricas foram articuladas com concepções de Adorno (2020), de Bobbio (2002), de Honneth (2009), e com Santiago e Batista Neto (2006). Como resultado, o artigo pretende manter acesa a defesa das perspectivas categóricas referendadas no pensamento freireano, admitindo que continua viva entre nós, a presença de um educador que nos representa como educadores e educadoras apaixonados/as pela educação e por um processo educacional crítico e libertador.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação; Autonomia; Emancipação; Diálogo.

Abstract

This article aims to rescue the discussion about the categories of Paulo Freire's work for education that remain alive for the training of teachers. Categories such as education and politics, autonomy, emancipation, equality, dialogue, oppression and human rights will be addressed, among others of no less central importance, inserted in the scenario of everyday school life. The methodology is based on dialogue with educational conceptions of thinkers whose ideas are rooted in core

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO: reflexão acerca de categorias que permanecem vivas para a formação de professores (as)

principles defended by Paulo Freire. The theoretical references were articulated with conceptions of Adorno (2020), Bobbio (2002), Honneth (2009), and with Santiago and Batista Neto (2006). As a result, the article intends to keep alive the defense of categorical perspectives endorsed in Freirean thought, admitting that the presence of an educator who represents us as educators passionate about education and a critical and liberating educational process remains alive among us.

Keywords: Teacher training; Education; Autonomy; Emancipation; Dialogue.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo rescatar la discusión acerca de las categorías de la obra de Paulo Freire para la educación que permanece viva para la formación de profesores. Se abordarán categorías como educación y política, autonomía, emancipación, igualdad, diálogo, opresión y derechos humanos, entre otras de no menor importancia central, insertas en el escenario de la cotidianidad escolar. La metodología se basa en el diálogo con las concepciones educativas de pensadores cuyas ideas están arraigadas en los principios fundamentales defendidos por Paulo Freire. Los referentes teóricos se articularon con concepciones de Adorno (2020), Bobbio (2002), Honneth (2009) y con Santiago y Batista Neto (2006). En consecuencia, el artículo pretende mantener viva la defensa de las perspectivas categóricas refrendadas en el pensamiento freireano, admitiendo que sigue viva entre nosotros la presencia de un educador que nos represente como educadores apasionados por la educación y por un proceso educativo crítico y liberador.

Palabras clave: Formación del profesorado; Educación; Autonomía; Emancipación; Diálogo.

Introdução

Paulo Freire permanece como um dos mais renomados pensadores no mundo educacional, político, filosófico do século XX. Na educação, suas concepções epistêmicas continuam a iluminar caminhos para a construção de sociedades democráticas por meio da conscientização de seres autônomos e emancipados, buscando libertar os oprimidos de sua suposta ignorância e alienação, impostas por poderes hegemônicos. Concepções freireanas serão abordadas objetivando posicionar a educação e o diálogo como força de resistência contra a barbárie que ameaça destituir os direitos humanos. Freire é a referência teórica central; porém, gotejando aqui e ali com outras concepções educacionais de pensadores cujas ideias são coerentes e reafirmam o pensamento freireano. As autoras trazem em si a certeza de que haverá categorias não analisadas da vasta obra de Paulo Freire que, por limitação do espaço, enriqueceriam a tessitura do tema.

Educar é um ato de amorosidade, de acolhida e de respeito entre os seres humanos. Para uma explicitação mais fundamentada da nossa concepção é importante que entendamos a educação como uma prática de formação do ser humano, do sujeito histórico, com capacidade de criar, de ressignificar, de desenvolver-se em várias dimensões, de intervir e transformar, problematizando e enfrentando seu mundo, sua realidade. Concebemos educação como ação, possibilidade e caminho para a construção da autonomia, da cooperação, da solidariedade e da atuação crítica e criativa. Educação como processo, como ação dinâmica e como movimento de construção do sujeito histórico, cultural, político e social. Educação como prática que tem como perspectiva a incompletude, o inacabamento, o entendimento e o respeito aos limites e fragilidades do ser humano, a crença e a esperança nas suas grandes e imprevisíveis possibilidades.

A formação de professor/a, enquanto categoria de análise e objeto de estudo, ocupa lugar de destaque na ampla literatura educacional em articulação com uma pluralidade de teóricos/as e campos de conhecimento cujos interesses revelam a evidência que possuem como medula estrutural de todo o sistema educacional. Toda e qualquer reforma que se pretenda nas várias dimensões do sistema apresenta estreita dependência da qualidade da formação inicial e continuada do professorado.

Ao longo da história da educação da humanidade, o professor¹ tem sido a referência básica da prática pedagógica responsável pela transmissão do saber acumulado pela cultura dos povos, atraindo a atenção de reis, filósofos, pensadores e gestores de diferentes governos. Não raro, diante das crises locais ou globalizadas, a educação tem seu espaço de discussão e disputa por meio de ressalvas ao seu poder de transformação social.

Servirão de reflexão para este artigo, categorias discursivas entrelaçadas entre si, que iluminam a necessidade do permanente aprendizado do/a educador/a a fim de que o processo educativo realce a politização destes/as educadores/as para subsidiar uma

¹ O termo será tratado no masculino como referência à categoria profissional, embora reconhecendo a majoritária presença feminina no cotidiano da formação intra e extraescolar.

ruptura com os padrões de dominação da sociedade burguesa. Falamos de um processo educativo que nega a neutralidade e se apoia na dialogicidade entre o/a educador/a e o/a educando/a. As categorias aqui comentadas afirmam a indissociável relação entre educação e política, tendo em Freire a referência teórica central. Articulam-se com outras concepções educacionais de pensadores/as cujas ideias radicam em princípios nucleares de justiça social, opressão, autonomia, emancipação, igualdade, diálogo e direitos humanos, entre outros princípios que, em diferentes momentos de expansão ou de regressão socioeconômica, inquietam a consciência dos homens e das mulheres pelo mundo afora.

Traremos no texto uma referência a Paulo Freire contando um pouco sobre suas reflexões, suas lutas, seus ensinamentos e sua coragem de insistir em defender as massas, os/as oprimidos/as e mais vulneráveis numa sociedade que, mesmo em meio às adversidades políticas e sociais, também apresenta sinais de indignação diante de tantas fragilidades.

Faremos ainda, um diálogo com algumas categorias freireanas acenando para os enfoques políticos e pedagógicos na educação e trazendo breves referências de Adorno, sobre a questão da emancipação e da autonomia; de Bobbio sobre tolerância, bem como de outros/as pensadores/as mostrando suas aproximações com a discussão de Freire.

Um pouco de história

A educação, nestas dimensões, nos faz lembrar de um dos educadores mais respeitados e discutidos no mundo todo: Paulo Freire. Um educador de nosso tempo e de todos os tempos e espaços. Sua mensagem, sua fala, seus ensinamentos ecoavam e ecoam nos cantos e recantos do universo educacional, social, político, econômico e cultural. Suas reflexões em torno das práticas educativas nos possibilitam caminhar desde os movimentos sociais nos espaços comunitários, com os grupos populares até os espaços educacionais e sobretudo desde os espaços escolares através de sua luta por uma escola pública democrática; mesmo considerando que suas experiências educativas

nasceram no chão das comunidades, através da criação e da vivência dos círculos de cultura. Suas lutas incidiam sobre o direito do povo, de um povo fragilizado submetido à ganância e ao poder dos/as dominantes. Lutou intensivamente para que o povo tivesse o direito de se manifestar, de dizer a sua palavra, inserindo-a num texto articulado ao seu contexto. Defendia os interesses dos/as oprimidos/as e uma prática político-pedagógica fundada nos desejos de libertação e na busca pelas condições de liberdade e autonomia, mesmo considerando as situações de fome, de pobreza, de violência, de apatia, plantadas, alimentadas e reforçadas pela ideia de uma globalização perversa e pela instituição de um neoliberalismo anacrônico.

Paulo Freire, como educador popular, lutava contra a ideologia da dominação e do autoritarismo valorizando o respeito às diferenças e questionando as atitudes dogmáticas reforçadas pelas certezas tentando superar preconceitos e discriminações. Com a sua teimosia e sua insistência em acreditar nos anseios das classes populares realizou experiências educacionais comunitárias em seus contextos de origem, na sua cidade e em outras cidades e regiões do Brasil, onde nasceu; e nos seus contextos de empréstimo em outros países; em alguns, como exilado e em outros como convidado para disseminar suas ideias sobre emancipação, cidadania, conscientização, democracia e libertação.

Das suas experiências no exílio Paulo Freire, num diálogo com Frei Betto (1986), nos deixa grandes lições; inicialmente como preso político, durante o golpe de 64 e em seguida, como exilado por mais de 15 (quinze) anos. Aprendendo a controlar a ansiedade e a espera nesses espaços de confinamento, ele dizia:

[...] o grande aprendizado que eu fazia e que ia se ampliando em todo esse processo era o de como, na verdade, podia intensificar o meu compromisso com o oprimido, meu compromisso com as massas populares, com as classes sociais dominadas (FREIRE; BETTO, 1986, p. 52).

Freire dizia que as experiências como preso e exilado o levaram a “reaprender o sentido da comunhão” com as massas, com os seus sonhos, numa perspectiva humana e pedagógica. Aprendeu, através das suas lembranças e das lembranças do seu povo, a “querer bem à liberdade”; a valorizar as suas marcas sem ressentimentos, sem raiva,

alimentado pela esperança de um dia deixar o seu contexto de empréstimo, o exílio, e voltar ao seu contexto de origem, o seu País. Cultivava em espaços tão improváveis os valores do respeito às diferenças, da humildade e da tolerância; e dizia:

Tolerância e humildade são virtudes fundamentais. Na humildade, eu trabalho com a hipótese de que existem outras verdades, mesmo aquelas contra as quais eu luto. Não tem nada a ver com humilhação. E, sim, com a tolerância; não no sentido da convivência; mas, no sentido de aceitar a diferença e reconhecer que só podemos crescer na diferença (FREIRE, 1995, p. 27).

Quando Freire fala sobre a humildade e a tolerância no processo democrático e como educador popular, ele reafirma o respeito e a aceitação às diferenças, a sua acolhida a todas as dimensões da diversidade tão discutida e tão criticada num tempo de negacionismo em que nós vivemos. Humildade para reconhecer outras verdades diferentes da sua e tolerância para aceitá-las, o que não exclui o movimento da persuasão. Concordamos com Bobbio em sua afirmação de que “[...] a exigência da tolerância nasce no momento em que se toma consciência da irredutibilidade das opiniões e da necessidade de encontrar um *modus vivendi* entre elas” (BOBBIO, 2002, p. 153). Para Freire (1986), a defesa das ideias e opiniões não pode prescindir da segurança na argumentação para o convencimento. Assim, ele confirma em sua obra *Pedagogia do Oprimido*: “Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária; mas, o resultado de sua conscientização” (FREIRE, 1987, p. 54). Nesse sentido, Freire se referia a necessidade de argumentar para convencer os/as oprimidos/as quanto aos seus direitos e empoderá-los/las para deixar de aceitar a opressão como fatalidade. Procede a afirmação de Bobbio: “[...] a tolerância é um método que implica, como disse, o uso da persuasão perante aqueles que pensam diferentemente de nós, e não, um método da imposição” (BOBBIO, 2002, p. 155). Essas condutas, vivenciadas com lucidez, nos mostram a importância da coerência no diálogo com os/as diferentes e acenam para novas e importantes práticas políticas e culturais.

Ao lembrar tantas histórias bonitas da vida de Freire, consideramos importante fazer uma discussão sobre as dimensões pedagógicas e políticas da educação, além de trazer algumas categorias teóricas e práticas do seu pensamento que conseguimos enxergar: na articulação com Adorno (2020), ao analisar as concepções sobre autonomia e emancipação; com Bobbio (2002), sobre a concepção de tolerância; com Honneth (2009), sobre a luta pelo reconhecimento; com Santiago e Batista Neto (2006), sobre formação de professores. Essas concepções comungam com o pensamento ressaltado nas leituras dos textos de algumas obras de Freire, como por exemplo: *Pedagogia da Autonomia* (1996), *Pedagogia do Oprimido* (1987), *Pedagogia da Indignação* (2000), que são evidenciadas dentro e fora do ambiente escolar, no cotidiano das salas de aula, entre professores/as e alunos/as, nas relações humanas em geral, onde ocorre um processo educativo formal ou informal.

O Pedagógico e o Político em Educação

Entendemos que a prática política e pedagógica do/a professor/a se encontra em consonância com sua opção política mesmo que dela ele/ela não tenha clareza de consciência; pois inconscientemente, pode estar sendo manipulado/a ideologicamente por forças do poder dominante e dos/as responsáveis por essas manobras. Entretanto, ele/ela pode se libertar do julgo e buscar práticas contra hegemônicas para desenvolver sua própria autonomia educativa.

Ao considerar essas questões, o/a professor/a educador/a pode optar por uma prática antagônica ao desenvolvimento intelectual do/a educando/a, ou pode escolher uma prática progressista aliada ao desenvolvimento da intelectualidade, da afetividade e da humanidade dos/as educandos/as. Na primeira opção está o modelo bancário em contraposição ao modelo revolucionário progressista descrito por Paulo Freire (1987).

A prática pedagógica e política do/a professor/a educador/a, reconhecida como uma ação que não se restringe ao espaço da escola, também não se materializa como práticas estanques e dissociadas. Gadotti em diálogo com Freire e Guimarães, reafirma

a concepção freireana de que “[...] o educador é político enquanto educador, e que o político é educador pelo próprio fato de ser político” (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995, p. 23). Portanto, dentro ou fora dos portões da escola, no espaço da sala de aula, ou nos encontros sistemáticos ou eventuais com a população, a tarefa do/a professor/a educador/a é buscar pensar “com” os/as educandos/as e com a população, alternativas que os/as capacite à leitura do mundo e a analisar a realidade perversa ou não, em que estão imersos.

Importa, além dessas considerações, referendar as palavras de Freire no mesmo diálogo citado anteriormente: “[...] que seria uma ingenuidade reduzir todo o político ao pedagógico, assim como seria ingênuo fazer o contrário” (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995, p. 25). Daí a necessidade de permanente aprendizado do/a professor/a educador/a, a fim de evitar uma tentativa de mostrar proficiência em sua formação e dicotomizar os processos que estão ineludivelmente interligados por meio de relações que se influenciam reciprocamente.

Teoria e prática em educação desvelam a impregnância da política, por exemplo, no currículo escolar (im) posto desde a Educação Básica à Universidade. Nele são introduzidos conteúdos que desvelam a hegemonia de categorias referenciais dos padrões eurocêntricos sociais, econômicos e culturais, entre outros; salientando ou silenciando, quando é de seu interesse manter a subalternidade ou a alienação das classes populares. O que observamos, no entanto, é que tanto os/as professores/as como os/as alunos/as são reféns desses padrões; os/as professores/as porque, após inculcados/as por suas normas e modelos, repetem-nos em sua prática cotidiana; e os/as alunos/as porque os absorvem sem a devida capacidade para filtrá-los criticamente.

Quanto à incorporação de padrões hegemônicos de educação, assimilados pelos/as professores/as em sua formação inicial, as pesquisas de Candau et al. (2013), confirmam: [...] São várias as pesquisas que evidenciam que, ao se situarem como professores (as), é muito comum esses atores reproduzirem os modelos em que foram educados, sem uma reflexão crítica a partir dos elementos de fundamentação da educação desenvolvida nas Disciplinas do Ensino Superior (op.cit, p. 69). Mas, é

importante reconhecer a complexidade que há na formação inicial e mesmo na formação continuada de professores/as) tensionada pela força da ideologia impregnada durante o processo formativo, como nos adverte Freire: “É que a ideologia tem que ver diretamente com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna “míopes”” (FREIRE, 1996, p. 142). O perigo, neste sentido, é reforçado quando afirma:

Mais séria ainda é a possibilidade que temos de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos, é o que na verdade é, e, não, a verdade distorcida. A capacidade de penumbrar a realidade, de nos “miopizar”, de nos ensurdecer que tem a ideologia, faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neoliberal que proclama ser o desemprego no mundo, uma desgraça do fim do século. Ou que os sonhos morreram e que o válido hoje é o “pragmatismo” pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e, não, sua formação de que já não se fala (FREIRE, 1996, p. 142).

É fundamental que o/a educador/a em seu processo formativo seja advertido/a do poder do discurso ideológico e de sua ameaça constante de anestesiar a mente, de confundir o interesse e a curiosidade, bem como de levar a distorcer a percepção e a verdade sobre os fatos e acontecimentos, como afirma Freire e conclui: “No fundo, a ideologia tem um poder de persuasão indiscutível” (FREIRE, 1996, p. 149). Uma possibilidade de libertação desse “hipnotismo” ideológico ou de estar atento aos seus ardis, se dá pelo exercício da resistência crítica que predispõe o educador e a educadora a uma desconfiança metódica que os/as defende de tornar-se absolutamente certos das certezas.

Entendemos que é importante resistir fortemente; mas, com humildade à imposição que pretende manter o/a educador/a e os/as alunos/as em situação subalterna e alienados/as de sua realidade, de seu mundo e de sua vida. Também é necessário buscar a emancipação própria e dos/as educandos/as por meio da educação e da construção da consciência crítica que os/as fortalece e os torna autônomos/as e donos/as de seu próprio destino.

Emancipação e autonomia: confluência de concepções em Freire e Adorno

No momento atual do processo civilizatório no Brasil no qual as forças políticas instaladas no poder tentam derrubar, de forma avassaladora, as estruturas da educação pública, este momento se configura como a imperiosa necessidade de resistência ao desmonte da educação, esteio básico do desenvolvimento da ciência.

A posição dos/as educadores/as se destaca como protagonista na luta em favor da resistência contra a desfiguração da educação e da luta pela emancipação dos/as educandos/as. A luta pela emancipação dos seres humanos exige, segundo Adorno (2020), o enfrentamento de dois difíceis problemas: o primeiro se depara com a existência de consciências tão obscurecidas pela ideologia que os/as impede de ver e analisar o existente; e o segundo, incide no fato de que os homens e as mulheres se encontram tão adaptados/as à realidade que não veem necessidade de mudança. Visando combater esse conformismo à realidade, cabe mais à educação a tarefa de fortalecer a resistência do que fortalecer a adaptação.

Emancipação e autonomia, portanto, são conceitos inseparáveis e que pressupõem em sua formação, conforme Kant, que os homens e as mulheres que agem de forma heterônoma são os/as que precisam se libertar de sua auto inculpável minoridade, se desejam uma autêntica autonomia. A emancipação, nessa ótica, está atrelada à autonomia como as duas faces da mesma moeda.

É na formação de seres humanos autônomos capazes de se transformar em “sujeitos de decisão” (FREIRE, 1987), um dos alicerces de seu processo de humanização, que a educação tem centralidade, enquanto elemento chave na constituição da consciência crítica. Com o olhar voltado para essa formação, Santiago nos diz:

Ser docente na perspectiva da pedagogia da humanização é ser e ter preocupação com o sujeito individual e social. É ser profissional em processo de formação permanente que, a partir dessa formação inicial, do chão social da educação e com a profissão de professor/professora, poderá contribuir para uma vida melhor através do trabalho em

educação e para a construção de uma escola digna (SANTIAGO, 2006, p. 117).

É esse processo de humanização, envolvendo desejos de emancipação e autonomia, que o/a professor/a professora contribui para que o/a aluno/a deixe de ser levado/a pelas decisões alheias, pelo pensamento imposto de fora. A construção da sua individualidade implica na transposição da heteronomia para a autonomia a partir da possibilidade de uma análise crítica da realidade e de uma intervenção no mundo.

Reforçar a heteronomia e inibir/bloquear a capacidade de tomar decisões expõe a desumanização característica dos/as dominadores/as sobre os/as dominados/as, dos/as opressores/as sobre os/as oprimidos/as. Para Freire (1987), a vocação para a humanização inerente à condição humana pode ser negada por meio da injustiça, da exploração, da opressão e da violência dos/as opressores/as. O desrespeito (im) posto sobre o/a outro/a, sujeito subalterno, opera forte efeito de anular a autoimagem que bloqueia sua capacidade de dizer: “Me” respeite! A teoria defendida por Honneth (2009), de que a luta por reconhecimento está na base dos conflitos sociais, vai se debruçar sobre:

[...] aqueles conflitos que se originam de uma experiência de desrespeito social, de um ataque à identidade pessoal ou coletiva, capaz de suscitar uma ação que busque restaurar relações de reconhecimento mútuo ou justamente desenvolvê-las num nível evolutivo superior (HONNETH, 2009, p. 18).

Em seu texto, onde discute sobre a identidade pessoal e desrespeito, Honneth apresenta os desfechos produzidos em indivíduos e coletivos pela violação e privação de direitos que degradam a autoimagem, a autoconfiança, entre outras capacidades do ser humano. Nesse sentido, ele afirma:

Ora, é visível que tudo o que é designado na língua corrente como “desrespeito” ou “ofensa” pode abranger graus diversos de profundidade na lesão psíquica de um sujeito: por exemplo, entre o rebaixamento palpável ligado à denegação de direitos básicos elementares e a humilhação sutil [...] (HONNETH, 2009, p. 214).

Entendemos, assim, uma comunhão entre a concepção de luta por reconhecimento defendida por Honneth (2009), e a luta de homens e mulheres por

marcar sua presença no mundo, defendida por Freire (2000). Luta que permanece ativa enquanto houver desigualdades sociais, violação de direitos e opressão entre os seres humanos.

No contexto escolar tal violência se manifesta com a prática de manter alunos/as subservientes, dóceis, “disciplinados/as”, seguidores/as incontestes dos ditames, normas e regras estabelecidas à revelia de suas decisões e opiniões. Instaura-se, assim, o oposto da função social e política da escola que em vez de formar para a emancipação e autonomia reforça a heteronomia e a alienação nos/as educandos/as.

Buscar romper com a disseminação da violência é compromisso também depositado na formação do/a educador/a. Este/a tem em suas mãos as armas para a transformação da realidade que deve partir de si mesmo/a com base na autorreflexão de sua própria *práxis* pedagógica, na medida em que substitui uma possível prática bancária de educação por uma educação pelo diálogo (FREIRE, 1987). Essa “[...] práxis implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987, p. 67).

A formação do/a educador/a progressista tem seu alicerce na prática da humanização. Entretanto, se o/a educador/a é formado/a para reproduzir a dominação do/a mais forte sobre o/a mais fraco/a, ele/ela próprio/a sem perceber estará servindo para alimentar a ideologia que acomoda os seres humanos ao mundo da opressão, como atesta Freire (1987). Coerentemente com o pensamento de Adorno (2020), a educação deve se contrapor à manutenção da barbárie e à esta deve se opor. Barbárie e opressão são condições intrinsecamente articuladas.

É esclarecedor o entendimento que Adorno tem sobre barbárie:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que

contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza (ADORNO, 2020, p. 169).

Observamos, então, a sintonia entre as concepções de Adorno e Freire, ao convergirem para a defesa da educação como motor da transformação da sociedade, ao que o primeiro afirma: “[...] desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (ADORNO, 2020, p. 169). Desbarbarizar inclui a luta contra a violência de toda ordem, tanto dentro, como nos espaços fora da escola: na família, na vizinhança, nas Universidades; enfim, em todos os espaços de convivência social. A educação não pode estar sozinha; mas pode e deve liderar essa luta.

Cenários dialógicos no cotidiano escolar, a partir de algumas categorias freireanas

A escola é um espaço de produção, reprodução e socialização de conhecimentos, de saberes, daqueles/as oriundos/as das experiências do senso comum e daqueles/as oriundos/as da ciência, da literatura científica. Neste sentido a escola é, por excelência, um espaço de articulação de conhecimentos, de forma reflexiva, crítica, contraditória e dialética; assim, configura-se como um lugar de falas sérias, rigorosas e referendadas em teóricos/as que iluminam o pensamento e as práticas dos/as que ensinam e dos/as que aprendem.

Mesmo considerando suas limitações e equívocos a escola apresenta um cenário de diálogos sensíveis, instigantes e estimuladores, com falas esperançosas, inacabadas e problematizadoras que possibilitam condutas éticas, comprometidas e democráticas. Podemos admitir, numa perspectiva freireana, que o cotidiano escolar provoca mudanças, transformações e revoluções, entendendo que ensinantes e aprendentes se fazem e refazem nos processos de ensinar e aprender ao chegar e ao sair dos espaços escolares.

São estes cenários dialógicos do cotidiano escolar que nos fazem mergulhar no cotidiano das salas de aula fazendo uma revisita à obra *Pedagogia da Autonomia*

(FREIRE, 1996), trazendo reflexões e discussões acerca de saberes necessários como: a) Coerência e conscientização na prática e na relação pedagógica, b) Autonomia e liberdade, e c) Diálogo e Ideologia dentro e fora do ambiente escolar.

a) Coerência e conscientização na prática e na relação pedagógica

Paulo Freire nos mostra que mesmo “dialética e contraditória”, a prática docente precisa ser coerente; e, acima de tudo, ele nos alerta para o fato de que os/as alunos/as precisam perceber o esforço dessa coerência no/a professor/a. Interessante como o autor mostra a presença da coerência em situações várias até chegar à escola. Para os/as dominantes a educação imobiliza e oculta verdades. A ideologia dominante sabe dizer que as “malvadezas” contra os/as dominados/as são fatalidades e proclamam sua resignação. É coerente nas ideologias dominantes a supremacia dos interesses do mercado em relação aos interesses humanos. Assim, percebemos a coerência dos/as oprimidos/as e dominados/as no seu trabalho na sua luta pela sobrevivência, pela sua cidadania, na sua possibilidade de transgredir a ética dominante, de lutar pelas injustiças sociais, de combater a ordem hegemônica e perversa que os/as oprime. Neste sentido, Freire nos diz: “É importante que os alunos percebam o esforço que fazem o professor ou a professora, procurando coerência. É preciso, também, que esse esforço seja, de quando em vez, discutido na classe” (FREIRE, 1996, p.116).

Também, na prática docente o/a professor/a para intervir na sociedade, no mundo, precisa se definir como educador/a, tomar posições, lutar contra a neutralidade, defender a decência, a liberdade, a autoridade e a democracia; lutar contra preconceitos e discriminações em relação à ordem capitalista, aos enganos e desenganos; defender a esperança, a boniteza, a amorosidade, a rigorosidade e ampliar sua capacidade de trabalhar os conteúdos de forma ética. Enfim, quando professores/as e alunos/as procuram agir com coerência percebem, entendem e dialogam sobre a educação como uma das formas mais consistentes e responsáveis de intervir na sociedade, no mundo. Neste sentido, Batista Neto (2006), afirma que “[...] a relação pedagógica será sempre uma prática coletiva” (p. 168), em busca dessa coerência.

Quando Freire nos fala sobre a tomada de consciência, sobre a questão da neutralidade no processo pedagógico/docente, afirma:

Para que a educação fosse neutra, era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre pessoas, com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados [...]. O que devo pretender não é neutralidade da educação; mas, o respeito, a toda prova, aos educandos, aos educadores e às educadoras (FREIRE, 1996, p.125).

Com base nessa afirmação, o autor nos mostra a impossibilidade da neutralidade da educação; porque em todo tempo e lugar vimos, vemos e veremos pessoas e grupos com modos de vida, posições políticas e valores idênticos, diferentes e até antagônicos. E, se a educação como processo interfere decisivamente de maneira positiva e/ou negativa, consciente, intencional na vida das pessoas e grupos, ela não é uma ação que se dá na neutralidade. A neutralidade, mesmo que não pareça, é partidária! Está situada; independente da vontade de quem quer que seja. Até quando as pessoas, ingênua ou despreziosamente, se dizem neutras, automaticamente estão se situando a favor ou contra em qualquer circunstância; e não percebem que a conduta neutra geralmente privilegia o/a mais forte, o/a dominante.

Num segundo momento do trecho é o próprio Freire que, como mestre, nos mostra que uma das exigências do ensino é a “tomada consciente de decisões”. E ele traduz essa exigência da forma mais ética possível dizendo do respeito incontestável que devemos ter pelas ideias e argumentos diferentes dos/as educandos/as e dos/as educadores/as. Esse respeito intencional, ético, fácil ou difícil de vivenciar, considerando-se as diferenças do/a outro/a, é outra grande marca da impossibilidade da neutralidade da educação. Em todos os momentos da vida são importantes as definições nas relações, mesmo tendo em vista as indefinições.

A partir dessa discussão sobre uma postura neutra na relação pedagógica, Freire reflete sobre a autoridade do/a professor/a em relação ao/à aluno/a, quando diz que “A autoridade docente mandonista, rígida, não conta com nenhuma criatividade do educando. Não faz parte de sua forma de ser, esperar, sequer, que o/a educando/a revele o gosto de aventurar-se” (FREIRE, 1996, p. 92-93). Portanto, a autoridade docente

mandonista, rígida, não pode ser, na verdade, chamada de “autoridade”, mas, de autoritarismo. Ora, uma autoridade que não permite que o/a aluno/a se arrisque, se aventure, que reduz ou teme a sua liberdade (do/a aluno/a), que impede suas dúvidas, que mata suas esperanças de aprendizagem, que nega sua eticidade, que desvaloriza ou impossibilita o processo de construção de sua autonomia e de sua responsabilidade... enfim, uma autoridade que não respeita as possibilidades e limites do/a aluno/a, é sem dúvida, transformada ou caracterizada como “autoritarismo mandonista”. E esse autoritarismo é incompatível com/e diferente da autoridade democrática que estimula o/a aluno/a a se arriscar, a duvidar, a desenvolver sua curiosidade, a ensaiar sua autoridade em busca de sua autonomia, a vivenciar eticamente sua liberdade com responsabilidade.

O/A educador/a que vivencia sua prática docente com autoridade assegura-se, com fundamento, na sua competência profissional que, além de incluir os fundamentos científicos, requer uma formação levada a sério, muito estudo, respeito e esforço para coordenar os trabalhos de sala de aula. E, ainda, o/a educador/a autoritário/a e mandonista é arrogante e dissimuladamente ou excessivamente indulgente com os/as seus/suas alunos/as; o que compromete as relações éticas de respeito e generosidade que se dão entre professores/as e alunos/as.

Para alimentar, fortalecer e dar suporte às relações de ética e respeito com autoridade e autonomia docentes, no cotidiano da sala de aula, Freire analisa os processos de autonomia e decisão a partir da infância nas relações entre pais/mães e filhos/as; quando diz que são as experiências de vida que vão nos ajudando a tomar várias decisões; e a formar, assim, a nossa autonomia; uma vez que, como ele próprio nos diz, o processo de decisão é fundamento para a construção da autonomia. Se os/as pais/mães respeitam os/as filhos/as vão, de forma ética e coerente, desde a infância, ensaiando suas relações de liberdade sem licenciosidade e com responsabilidade, de autoridade sem autoritarismo; vão favorecendo oportunidades de os/as filhos/as decidirem com o seu assessoramento (dos/as pais), surgindo daí a possibilidade de filhos/as autônomos/as e éticos/as.

b) Autonomia e liberdade em Freire

Como na vida e na família a relação entre professores/as e alunos/as também exige autonomia, decisão, liberdade e autoridade. Não é uma decisão fácil o/a professor/a abrir espaços para que seus/suas alunos/as decidam. Esse é um exercício de autonomia, sobretudo; é um desafio e um ato de coragem orientar e possibilitar momentos de decisão do/a aluno/a, em sala de aula, sem confundir liberdade com licenciosidade, autoridade com autoritarismo. É importante que o/a professor/a tenha maturidade, equilíbrio emocional, competência técnica e política e humildade pedagógica para, respeitando e trabalhando com as decisões dos/as alunos/as, favorecer a sua autonomia envolvendo as práticas da liberdade e da autoridade exigidas pela docência. É neste sentido que Freire acrescenta: “Ninguém é autônomo, primeiro, para depois, decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias e inúmeras decisões que vão sendo tomadas” (FREIRE, 1996, p. 120).

Para favorecer e cultivar a autonomia de docentes e discentes, Freire, com uma singularidade poética e sábia, nos ensina a saber escutar o/a educando/a. Compreendemos que o/a professor/a será sempre melhor à medida em que provoque a curiosidade do/a aluno/a para que este/a vá além do ensinado/aprendido. Como um dos saberes necessários à sua prática, conforme Freire (1996), o/a professor/a não deve ser um/uma repassador/a de conteúdos sem intenções maiores; ele/ela pode, ao trabalhar os conteúdos, valorizar, escutar a leitura de mundo que o/a aluno/a traz e que na escola funde-se com a substantividade do conhecimento científico através dos conteúdos. É o/a aluno/a curioso/a, falante, ousado/a, corajoso/a, às vezes, irreverente, teimoso/a, dizendo a sua palavra (do seu mundo) que com a ajuda do/a professor/a vai construindo o seu conhecimento, vai produzindo sua inteligência sobre o conteúdo e, posteriormente, vai tendo condição (primeiro, com a ajuda do/a professor/a; depois, sozinho/a), de comunicar os seus saberes, o seu conhecimento construído. E aí observa-se a alegria e a satisfação do/a professor/a: ver seu/sua aluno/a produzindo e comunicando conhecimento... ver seu/sua aluno/a como sujeito autônomo. Não há nada mais prazeroso!

Freire (1996) ainda nos diz que:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente, por parte do sujeito que escuta, para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro (FREIRE, 1996, p. 135).

Aprofundamos neste trecho nossa concepção sobre o processo de escuta, quando Freire afirma que esse ato vai além do biológico. Além do biológico, escutar é olhar para o/a outro/a e procurar entendê-lo/a; é tentar interpretar e compreender a sua palavra, seus gestos, seus valores, suas diferenças, seu mundo. Saber escutar é dar ao/a outro/a a possibilidade de dizer a sua palavra sem medo; é aceitá-lo/a, acatá-lo/a, acolhê-lo/a com “[...] amorosidade, tolerância, humildade, disponibilidade” (FREIRE, 1996, p. 136). Temos observado que essa prática da escuta é muito difícil na vida, nas relações sociais e, especialmente, na relação pedagógica. É um desafio possível de ser superado, complexo, mas, carregado de esperança pelo/a educador/a sério/a e respeitoso/a que, numa dimensão ética, dialógica e política, pretende se construir e crescer com o/a educando/a na relação pedagógica.

Fica evidente, assim, que a construção/produção dos conhecimentos que apontam para o crescimento dos/as educandos/as, não dispensa a rigorosidade; e mostra que a prática docente é séria; mas, também é alegre, porque não se pode separar o conhecimento da afetividade. Com prazer os/as alunos/as aprendem mais e melhor. Com um/a professor/a receptivo/a, acolhedor/a, que estimula a curiosidade do/a aluno/a, seu processo de busca, de aprendizagem, flui. Para fortalecer esse argumento, Freire nos diz que “É falso.... tomar como inconciliáveis, seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade” (FREIRE, 1996, p. 160). A seriedade, a alegria, o afeto, a ternura e a rigorosidade não dispensam; ao contrário, incluem as dimensões ética e mobilizadora do fazer pedagógico que consiste no respeito e na valorização das diferenças dos/as alunos/as, na responsabilidade que se impõe ao trabalho e no estímulo à construção da sua autonomia. Todas essas condutas implicam em querer bem; querer bem ao nosso trabalho, ao trabalho docente/discente consciente das suas contradições,

querer bem a nós próprios/as, querer um grande bem aos/às educandos/as, como nos ensinou Paulo Freire, apaixonadamente, durante toda sua vida!

c) Diálogo e Ideologia dentro e fora do ambiente escolar

Ao pensar nestas categorias presentes nas falas freireanas entendemos que o diálogo nos possibilita aprender numa relação intensa com nossos pares que podem ser, em qualquer nível, nossos contrários. Mas, só podemos aprender efetivamente em atitude de disponibilidade permanente, de receptividade diuturna, cotidiana, quando nos oferecemos às inovações, às transformações, às conformações, de corpo inteiro. Significa aceitar, escutar, refletir, discutir, divergir, combater, criticar, problematizar, abraçar as ideias dos/as outros/as para a partir delas, com inteligência, discernimento e sabedoria, construir e reconstruir nossas ideias analisando os pressupostos, as entrelinhas, as intenções, as convicções, o que está subjacente às ideias, pensamentos e falas das outras pessoas, dos nossos pares.

É importante voltar a lembrar que a humildade, a tolerância e a generosidade são algumas das atitudes pedagógicas que orientam nossa prática docente na apreensão e troca das ideias. Essas são condutas e práticas que nos levam à lucidez de que a educação é ideológica, como nos ensina Freire; e assim, tanto ocultam, mascaram, escondem, como desocultam, desmascaram, desvelam e mostram a realidade a partir dos interesses e ideias de cada pessoa, classe ou grupo social. Daí a nossa preocupação e cuidado com as questões ideológica e dialógica, pelo seu alto poder de persuasão.

Na defesa do diálogo como necessidade histórica e ontológica, Freire (1986) nos diz:

Penso que deveríamos entender o ‘diálogo’ não como uma técnica, *apenas*, que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. Também não podemos, nem devemos entender o diálogo como uma *tática* que usamos para fazer dos alunos nossos *amigos*. Isto faria do diálogo uma técnica para a manipulação, em vez de iluminação. Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos...criticamente comunicativos (FREIRE e SHOR, 1986, p.122-123).

Nessa discussão com Shor, Freire nos ensina a ver o diálogo como possibilidade inexorável de comunicação entre seres humanos. Como uma prática eivada de intencionalidades, vivenciada no espaço escolar, na sala de aula, o diálogo é construtivo, sobretudo quando tem como objetivo a produção e a socialização dos conhecimentos. Professores/as e alunos/as crescem na relação dialógica através de suas assimetrias, ensinando e aprendendo uns/umas com os/as outros/as, vendo e revendo ideias, confrontando e defendendo opiniões e pontos de vista com respeito, amorosidade e, também, com rigorosidade.

Para não concluir...

Educadores e educadoras no mundo todo, atualmente, estão irmanados/as na promoção de encontros, simpósios, congressos, acontecendo de forma remota, a fim de fortalecer a memória do grande patrono da educação brasileira – Paulo Freire - em comemoração aos cem anos de seu nascimento. A despeito de toda essa movimentação é possível ouvir ecos de sussurros antiprogressistas que tentam extinguir, ou mesmo difamar seu pensamento e a sua voz em defesa da educação dos/as oprimidos/as. Existe a tentativa de emudecer a fala, com seu diálogo, como um instrumento radical e revolucionário, cuja potência é capaz de mostrar, para homens e mulheres, que nasceram para “ser mais”. Essa tentativa objetiva encobrir os sofrimentos e as injustiças decorrentes das violações dos direitos humanos perpetrados pelas forças hegemônicas das esferas classistas no poder.

Para Freire (1987), a dimensão fundamental da educação é a libertação do jugo da violência dos/as opressores/as. É uma utopia possível, desde que homens e mulheres em todo mundo permaneçam esperando na força da união em prol de uma nova sociedade.

Contamos um pouco sobre a história de vida desse educador corajoso, resiliente, teimoso, comprometido com as causas sociais e culturais de um povo considerado à margem da sociedade, que viveu experiências inusitadas em seu contexto de origem e

em seus contextos de empréstimo, em seu país e em outros tantos países e recantos do mundo.

Trouxemos uma discussão sobre as dimensões política e pedagógica da educação entendendo que estas categorias se entrelaçam, convergem para a formação de sujeitos que ensinam e aprendem, considerando que professores/as decidem e fazem escolhas no que se refere a uma condução coerente da sua prática pedagógica. E os/as alunos/as, sob as influências da ação docente, aprendem a fazer suas escolhas e interferir na construção de um mundo melhor e mais humano/humanizado.

Em articulação com outros/as teóricos/as discutimos questões ligadas à autoridade, à autonomia, à conscientização, à coerência, ao diálogo, à liberdade, à relação pedagógica, à ideologia, compartilhando ideias que nos levam, como educadores e educadoras, a assumir uma teoria-prática problematizadora, crítica e libertadora. Ao acolher e defender as perspectivas categóricas referendadas no pensamento freireano admitimos que continua viva, entre nós, a presença de um educador que nos representa como educadores e educadoras apaixonados/as pela educação e pelo processo educacional.

Referências

ADORNO, Theodor, W. *Educação e Emancipação*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

BATISTA NETO, José. A relação professor-aluno na perspectiva da diversidade: dimensão didático-metodológica. In: BATISTA NETO, José e SANTIAGO, Eliete (orgs.). *Formação de professores e prática pedagógica*. Recife, Fundação Joaquim Nabuco: Ed. Massangana, 2006, p. 165 – 174.

BETTO, Frei; FREIRE, Paulo. *Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1986.

BOBBIO, Norberto. *Elogio da Serenidade e outros escritos morais*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CANDAU, Vera Maria [et al]. *Educação em Direitos Humanos e formação de professores (as)*. São Paulo: Cortez, 2013.

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO: reflexão acerca de categorias que permanecem vivas para a formação de professores (as)

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática pedagógica*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p. 122-123.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PONTUAL, Pedro. A contribuição de Paulo Freire no debate sobre a refundamentação da Educação Popular. In: *Revista da Educação AEC*, nº. 106, Brasília, 1998, p. 21 - 33.

SANTIAGO, Eliete. Perfil do educador/educadora para a atualidade. In: BATISTA NETO, José e SANTIAGO, Eliete (orgs.). *Formação de professores e prática pedagógica*. Recife, Fundação Joaquim Nabuco: Ed. Massangana, 2006, p. 113 – 119.

Recebido em: 26 nov. 2021.
Aprovado em: 13 mai. 2022.

* **Nelma Alves Marques Pintor** é Doutora em Ciências da Criança e da Mulher (IFF/FIOCRUZ), Mestra em Ciências da Educação (UFF/RJ) e Psicóloga (UNICAP/PE). Ex-Coordenadora de Educação Especial (SME/FME/Niterói - 1999-2013) e ex-Coordenadora do Curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá, Niterói/RJ (1998-2019). Membro do Grupo de Pesquisa (CNPq) "Políticas em Educação: Formação, Cultura e Inclusão". Miembro de la Red Internacional de Investigadores y Participantes sobre Integración Educativa (RIIE), UNAM, México.

E-mail: nelmapintor@uol.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5037-7365>

** **Neide Maria Alves Valones** é Mestra em Ciências da Educação (UFPE), possui especialização em Psicopedagogia e Orientação Educacional. Ex-Coordenadora do Programa de Extensão da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (FAFICA/PE).

E-mail: valones@gmail.com
