

Pensando na atualidade da educação brasileira com Freire

ASCÍSIO DOS REIS PEREIRA¹

LUCIANA RODRIGUES VIEIRA²

Resumo

Adorno afirma que uma sociedade democrática só pode ser imaginada como aquela composta de indivíduos emancipados. No entanto, os meios disponíveis para atingir esse fim na realidade brasileira caminham em descompasso com a premissa apresentada por ele, especialmente em uma conjuntura em que se retiram direitos fundamentais da classe trabalhadora e a educação é relegada à miséria, situação essa que se reflete por meio das políticas de governo atuais. Nesse passo, é demasiadamente complexo falar em uma educação libertadora, pois esta, nesse momento particular, caminha na contramão das propostas de políticas públicas que vêm sendo desenvolvidas e aprovadas no Brasil, sobretudo desde o ano de 2016. Pensar criticamente concede ao indivíduo a possibilidade de olhar para o todo de algo e, ao mesmo tempo, condiciona-o a identificar cada parte que conforma esse todo. É a partir daí que o sujeito assume um lugar: um ponto de vista, segundo Paulo Freire. É nesse processo que a democracia encontra seu fundamento, na diversidade de pontos de vista e na possibilidade de assumir este ou aquele “lugar” depois de criticamente examinar os pensamentos anteriores. Como dito inicialmente, a emancipação é *conditio sine qua non* para que esse processo aconteça. Ocorre que é por meio da educação que se coletam os elementos para que a constituição emancipatória seja possível. Nessa trilha, encontra-se, na dialogicidade trazida por Paulo Freire, um dos caminhos possíveis para que a democracia opere conforme seu conceito (meio) e a educação atue na direção e com vistas à emancipação (fim). Este trabalho ocupa-se em pensar na educação libertadora e emancipatória sob a luz do pensamento de Paulo Freire no contexto educacional hodierno.

Palavras-chave: Paulo Freire. Democracia. Educação libertadora. Consciência crítica.

Thinking about brazilian education with Freire

Abstract

Adorno states that a democratic society can only be imagined as one composed of emancipated individuals. However, the means available to achieve this end in the Brazilian reality go out of step with the premise presented by him. Especially in an environment in which fundamental rights of the working class are withdrawn and education is relegated to misery, a situation that is reflected in current government policies. At this stage, it is too complex to speak of a liberating education, because this, at this particular moment, goes against the proposals of public policies that have been developed and approved in Brazil, especially since 2016. Critical thinking gives the individual the possibility to look at the whole of something and, at the same time, condition it to identify each part that makes up that whole. It is from there that the subject assumes a place: a point of view, according to Paulo Freire. It is in this process that democracy finds its foundation in the diversity of viewpoints and the possibility of assuming this or that “place” after critically examining previous thoughts. As stated initially, emancipation is *conditio sine qua non* for this process to happen. It turns out that it is through education that we gather the elements to make our emancipatory constitution possible. In this trail, we find in the dialogicity brought by Paulo Freire, one of the possible ways for democracy to operate according to its concept (environment) and education to act towards emancipation (end). This work focuses on thinking liberating and emancipatory education in the light of Paulo Freire’s thought in today’s educational context

Keywords: Paulo Freire. Democracy. Liberating education. Critical conscience.

Pensando en la educación brasileña actual con Freire

Resumen

Adorno afirma que una sociedad democrática solo se puede imaginar como una formada por individuos emancipados. Sin embargo, los medios disponibles para lograr este fin en la realidad brasileña están fuera de sintonía con la premisa presentada por él, especialmente en una situación en la que los derechos fundamentales de la clase trabajadora se eliminan y la educación se relega a la pobreza, una situación que se refleja en políticas gubernamentales actuales. En este paso, es demasiado complejo hablar de una educación liberadora, ya que esto, en este momento en particular, va en contra de las propuestas de políticas públicas que se han desarrollado y aprobado en Brasil, especialmente desde 2016. Pensar críticamente le brinda al individuo la posibilidad de mirar el conjunto de algo y, al mismo tiempo, te condiciona a identificar cada parte que conforma ese conjunto.

Es a partir de ahí que el sujeto asume un lugar: un punto de vista, según Paulo Freire. Es en este proceso que la democracia encuentra su fundamento, en la diversidad de puntos de vista y en la posibilidad de asumir este o aquel “lugar” después de examinar críticamente los pensamientos anteriores. Como se indicó inicialmente, la emancipación es condición *sine qua non* para que este proceso suceda. Sucede que es a través de la educación que se recopilan los elementos para que sea posible la constitución emancipadora. A lo largo de este camino, uno encuentra, en la dialogicidad traída por Paulo Freire, una de las formas posibles para que la democracia opere de acuerdo con su concepto (medios) y la educación para actuar en la dirección y con vistas a la emancipación (fin). Este trabajo tiene que ver con pensar en una educación liberadora y emancipadora a la luz del pensamiento de Paulo Freire en el contexto educativo actual.

Palabras clave: Paulo Freire. Democracia Educación liberadora. Conciencia crítica.

Introdução

Paulo Freire é marcado pela natureza política de seu pensamento. Isso se deve ao fato de sua proposta educativa estar baseada justamente na intencionalidade política, quando escreve que “Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política” (FREIRE, 2016, p. 96).

É por meio da educação que se forja o futuro de um país. A escola, por sua vez, ao receber os estudantes, recebe simultaneamente a esperança de um mundo melhor (FREIRE, 2000). Por esse motivo, as instituições de ensino público traduzem-se em entidades importantes e indispensáveis na luta por uma sociedade cada vez menos desigual. Refere-se aqui à luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas e como seres para si. Essa luta encontra seu significado na aceitação da desumanização como distorção possível no decorrer dos tempos, e não como vocação histórica (FREIRE, 2013) e, por isso, pode e deve ser transformada.

Como dito, a obra de Freire admite a educação como fonte legítima de luta ante as diferenças de classe, pois é na escola que os estudantes se deparam com outras realidades, muitas vezes distintas daquelas vivenciadas fora da escola. A partir desse novo contato, que une o conhecimento prévio do estudante com o conhecimento científico, que o caminho à consciência crítica é aberto.

Para muitos, a conduta crítica é concebida como perigosa. “A consciência crítica (dizem) é anárquica” (FREIRE, 2013, p. 31). Embora a sociedade ainda continue percebendo o indócil e o rebelde como alguém inadequado, a pedagogia freireana enxerga tal condição no sujeito como o ímpeto criador presente em cada homem e em cada mulher. Quanto mais rebeldia e “inadaptação”, mais criador é esse homem (FREIRE, 2011). “A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva” (FREIRE, 2011, p. 41). Do contrário, caminha-se ao encontro da domesticação, que inibe a criatividade e tolhe o educando não só do processo criativo, mas também da oportunidade de ser ele mesmo (FREIRE, 2011). “Isto significa, tomar o sujeito como instrumento. O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente” (FREIRE, 2011, p. 41). Busca-se destacar aqui que o comportamento crítico dos indivíduos é o elemento essencial do processo de transformação da sociedade e também o caminho para a autoemancipação.

Pensar em ideias e refletir com Freire

Na atualidade, as políticas de governo do Brasil têm como pano de fundo a retirada de direitos fundamentais dos cidadãos e cidadãs. Ou melhor, a lógica empreendida no processo de aprovação da maioria das políticas é orientada para o atendimento de necessidades que não são as dos povos latino-americanos. Configura-se o que Paulo Freire denomina sociedades “seres para outro”. Essa lógica chancela a economia periférica, dependente e exportadora (FREIRE, 2011).

Para além dessa realidade e, em tese, “legitimada” sob a ótica do judiciário, outras forças atuantes para o cerceamento de direitos (inclui-se aqui, principalmente, o direito à educação) continuam a operar. “A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 2016, p. 37). Pode-se dizer que a frase anterior, escrita no ano de 1996, reflete, exemplificativamente, os discursos e as publicações de ódio massivamente presentes nas redes sociais. Infelizmente, isso não acontece apenas nos ciberespaços, pois se descolam destes e surtem efeitos na vida real, contribuindo, sobremaneira, para que a violência dos opressores persista e ainda mais para a efetivação do “ser menos” (FREIRE, 2016). Diante disso,

cumpra aqui uma indagação: considerando o panorama atual, como deve caminhar a educação para o desenvolvimento do comportamento crítico nos estudantes?

Adorno (1995, p. 141) afirma que uma “Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado”, ou seja, a democracia só é compreendida como tal se houver o requisito essencial: a emancipação dos sujeitos. Isso evita que as pessoas golpeiem para qualquer lado sem refletir sobre si mesmos e sobre suas práticas (ADORNO, 1995). Não somente dentro da perspectiva adorniana, mas também para Freire, ambos sustentam que a emancipação palpável acontece nos espaços em que a educação é orientada para a contradição e para a resistência, ou seja, voltada para o desenvolvimento de consciências críticas. É por meio desse processo que a emancipação é possível e, somente assim, o ideal democrático acontece, não apenas em nível discursivo, mas também no nível prático.

Freire, ao tratar da educação e do processo de mudança social na obra “Educação e Mudança” (2011), no ponto em que escreve sobre a consciência e seus estados, expressa que à medida que o homem conhece a sua própria realidade, tende a comprometer-se com ela. Porém, admitindo a coexistência entre a consciência ingênua e a consciência crítica, o compromisso com a realidade em cada uma delas é percebido de maneira distinta.

Antes de verificar as características dos estados da consciência, é importante fazer algumas ponderações sobre o compromisso do profissional com a sociedade ou com a sua realidade, já que é a partir do reconhecimento desta que o comprometimento individual para com a coletividade se torna possível.

Ao tratar especificamente dessa análise, Paulo Freire (2011) sinaliza para o reconhecimento prioritário de que o homem, antes de ser um profissional, é homem e, por si mesmo, está inserido em um contexto histórico-social em que constrói o seu eu. Seu compromisso verdadeiro é com o mundo e com os homens “[...] que é a solidariedade com eles para a incessante procura da humanização [...]” (FREIRE, 2011, p. 24). Somativamente ao compromisso como ser humano, é construído o seu compromisso como profissional, que é atributo do humano. Portanto, quando se exerce o compromisso profissional, não se pode negar o sentido original, qual seja, o compromisso como ser humano. Nesse sentido, Freire (2011, p. 25), ao explicar o compromisso profissional, ensina:

Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta a minha responsabilidade com os homens. Não posso por isso mesmo, burocratizar meu compromisso de profissional, servindo, numa inversão dolorosa de valores, mais aos meios que ao fim do homem (FREIRE, 2011, p. 25).

Por isso, a validade do compromisso reside no seu caráter humanista e na possibilidade de ação e reflexão sobre a realidade: a práxis. O verdadeiro compromisso não pode ser passivo, pois requer a inserção do indivíduo na realidade, que não é estática, e sim mutante. O compromisso não é autêntico quando eivado de especialismos, ou seja, quando se busca, sob o falso compromisso, atuar sobre as partes, pensando que assim a realidade é transformada (FREIRE, 2011). O compromisso verdadeiro busca a transformação concreta da totalidade para a transformação das partes, e, por isso, a transformação não pode acontecer quando se tem presente uma consciência ingênua da realidade.

Na consciência ingênua, para a qual se busca a superação, há quase um compromisso com a realidade. Está presente, segundo Paulo Freire, a intransitividade. Esta, primeiro estágio da consciência, “resulta de um estado de estreitamento no poder de captação da consciência. [...] Quanto mais se distancia da captação da realidade, mais se aproxima da captação mágica ou supersticiosa da realidade” (FREIRE, 2011, p. 51). O estado ingênuo, intransitivo, é automático. Porém, avançar para um compromisso, no sentido definido aqui, quer dizer partir para a consciência crítica. Não é um processo espontâneo ou automatizado, é um passo que “[...] somente se dá com um processo educativo de conscientização. Este passo exige um trabalho de promoção e crítica” (FREIRE, 2011, p. 51), sob pena de recair a um estado de consciência fanático, próprio do ser humano massificado.

A prática da educação libertadora é aquela em que propicia ao estudante espaços e condições para que a consciência ingênua avance para a consciência crítica. Esta, por sua vez, é indispensável para a emancipação dos indivíduos. É a partir do avanço para a consciência crítica que homens e mulheres podem conhecer as suas realidades e, aí sim, comprometerem-se com estas. Por isso, Paulo Freire defende a educação como um instrumento de luta no processo de emancipação do indivíduo e pelo seu

caráter transformador, não apenas do todo, que é a sociedade, mas das consciências, ou seja, das partes que formam o todo. Tanto a consciência ingênua como a consciência crítica possuem características. Freire (2011) as define da seguinte forma:

- Consciência ingênua: encara os problemas de maneira simplista; considera o passado como melhor; aceita formas de comportamento massificadas; subestima o homem simples; satisfaz-se com explicações mágicas e não aceita investigações; parte do princípio que sabe tudo; interessa-se pela polêmica, e não pelo esclarecimento; impõe a verdade, e não a procura; briga mais para ganhar mais; concebe a realidade como algo imutável.
- Consciência crítica: analisa os problemas profundamente; reconhece-se desprovida, muitas vezes, para analisar ou resolver um problema; reconhece o caráter dinâmico da realidade; substitui a mágica com princípios autênticos de causalidade; está sempre disposta a revisar e testar as descobertas; faz o possível para livrar-se de preconceitos; é inquieta, indagadora, forte e chocante; nutre-se do diálogo e aceita o velho e o novo na medida de sua validade.

Embora haja uma diferença entre o estado da ingenuidade e o da criticidade, não existe, entre ambas, separação, quebra ou ruptura, mas sim uma superação a partir da crítica da realidade percebida. Essencialmente, derivam da mesma origem, e o conhecimento do senso comum cede lugar à curiosidade epistemológica (FREIRE, 2016). Como referido antes, a superação não ocorre automaticamente.

Por esse emotivo que “[...] a prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil” (FREIRE, 2016, p. 33). Pelo que se pode perceber, a lógica político-educacional operada caminha em descompasso com a educação libertadora quando amesquinha o ensino a mero adestramento para atender ao mercado, que não chega nem a ser o nacional, mas sim o internacional.

Na discussão de uma educação para a liberdade, para a emancipação do indivíduo, que são condições para o acesso efetivo à democracia, o diálogo apresenta-se como um elemento essencial na luta contra os irracionalismos gerados pelo abuso da racionalidade (FREIRE, 2016). “Enquanto relação democrática, o diálogo é a possibilidade que disponho de, abrindo-me ao pensar dos outros, não fenecer no isolamento (FREIRE,

2000, p. 120). O diálogo, principalmente entre professores e alunos, criticado pelos mais autoritários, não tem caráter nivelador e não reduz um em relação ao outro. Essa prática reflete a posição democrática entre os agentes, seus pontos de vista, seus seres no mundo e não os torna iguais. “O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam a sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro” (FREIRE, 2000, p. 118). À medida que o sujeito se abre à relação dialógica, ele reafirma, a partir da curiosidade, seu movimento na história e conseqüente inconclusão (FREIRE, 2016). Verifica-se que, além do seu caráter essencialmente democrático, o diálogo reafirma a condição de inacabamento do indivíduo.

Retomando a ideia central deste trabalho, a perspectiva educacional emancipatória em Freire advoga em favor de uma educação no sentido de superação das desigualdades sociais, ou seja, parte do pressuposto do reconhecimento da existência de uma “ordem” injusta, resultante de um processo de distorção da vocação histórica do homem. Admite a humanização como vocação histórica, e a desumanização, que caminha tenuamente ao lado da humanização, como distorção. Nessa esteira é que a manutenção da “ordem” injusta, fonte geradora da desumanização, manifesta-se, permitindo a distorção da vocação para o ser mais: gerando a vocação para o ser menos. Isso ocorre não apenas na pessoa dos oprimidos, mas também leva o opressor a desumanizar-se, especialmente quando este assume uma postura falsamente generosa (FREIRE, 2013), muito corriqueira.

A generosidade falsa, situação verificada desde os tempos pretéritos como será visto, quando o tema gira na órbita das políticas públicas, especialmente naquelas em que visem “atender” às camadas mais pobres da sociedade, sempre recebe ampla difusão dos meios de comunicação. Isso converge para um objetivo, didaticamente descrito por Paulo Freire (2013, p. 41-42) como:

Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A “ordem” social injusta é a fonte geradora, permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria.

A frase de São Gregório de Nissa (330-395), citada por Paulo Freire na obra “Pedagogia do Oprimido”, não deixa de ser atual quando questio-

na, no Sermão contra os usurários, “De que vale consolar um pobre se tu fazes outros cem?” (NISSA *apud* FREIRE, 2013, p. 42). No entendimento freireano, a ação desesperada que emana da “generosidade” milita a favor da manutenção da “ordem”, na qual, lembrando, historicamente, estão os opressores investidos.

No entanto, mesmo investido de poder, o opressor não detém o condão de libertar os oprimidos, muito menos a si próprios, pois “só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos” (FREIRE, 2013, p. 41), vindo a constituir-se o referido processo na pedagogia do oprimido, que: “[...] tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade” (FREIRE, 2013, p. 43), e pelo desaparecimento das razões que nutrem o falso amor.

Quanto à verdadeira generosidade, esta deve partir dos menos favorecidos nessa luta, dos “esfarrapados do mundo”, dos que sentem na pele o significado da sociedade que oprime e daqueles que se solidarizam com eles. Essa luta tem como objeto a restauração da humanidade tanto dos oprimidos como também dos opressores e, inobstante, a restauração da generosidade verdadeira. A luta pela humanização encontra na educação, em todos seus espaços, o terreno favorável para a construção de cada vez mais mãos transformadoras da realidade atual (FREIRE, 2013). Vale lembrar que o contrário também pode acontecer nesses espaços, e os reflexos são: o alargamento das diferenças sociais e o consequente cerceamento de direitos, como continua sendo o caso do Brasil.

A repetição das várias mazelas sociais pela qual se perpassa deve e pode ser enfrentada por meio de uma educação que tenha como pauta o cumprimento do chamado à pedagogia da libertação. Tal afirmação sobre o dever e a possibilidade de mudança ancora-se na aceitação da desumanização como distorção histórica, trazida antes. A pedagogia do oprimido manifesta-se como um instrumento de “[...] descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização” (FREIRE, 2013, p. 43). Essa é a primeira concepção que deve permear a mente daqueles que vão participar da pedagogia da sua própria libertação, sob pena de não recair na atitude de “aderência” ao opressor ou de “imersão” dominadora, que seria o contrário da prática libertadora (FREIRE, 2013).

Mais do que nunca, a superação da condição opressora que assola a população brasileira é necessária, e o caminho para tanto “[...] implica no reconhecimento crítico, a ‘razão’ desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais” (FREIRE, 2013, p. 46).

Ocorre que o reconhecimento do primado da pedagogia da libertação não concentra exclusivamente em si a força prática da mudança social. A compreensão deve ser seguida pela única forma de submissão aqui permitida e pretendida: a práxis libertadora, admitida como “[...] reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2013, p. 52). É importante reinsistir que tanto no cerne da consciência ingênua quanto no da consciência crítica reside a curiosidade, que de ingênua pode vir a ser crítica um dia. Assim, é a práxis (reflexão sobre a prática) voltada para a promoção da criticidade que deve superar a consciência ingênua.

Ainda quanto à prática educativa, Freire (2016, p. 40) considera a reflexão crítica sobre a prática como o ponto fundamental da formação de professores, uma vez que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Todavia, temáticas como respeito à moral e bons costumes surgem como “legitimadores” de muitas das ações políticas realizadas na educação hoje. As questões emergentes das relações de gênero e ação pedagógica neutra são um exemplo. Entre outras destacam-se as áreas da Filosofia e da Sociologia como dispensáveis. Sem contar, na desvalorização dos estudos mais que indispensáveis para a compreensão enquanto gente, que são as matrizes indígenas e africanas. Esse conjunto, além de amesquinhar a educação pública, elevada à categoria de direito social pela Constituição Cidadã de 1988, em seu capítulo II, artigo 6^o, fere diretamente o respeito à autonomia do ser do educando.

Na obra “Pedagogia da Esperança”, Freire (2000, p. 78) alerta sobre o verdadeiro respeito:

Respeitar os educandos, porém, não significa mentir a eles sobre meus sonhos, dizer-lhes com palavras ou gestos ou práticas que o espaço da escola é um lugar “sagrado” onde apenas se estuda e estudar não tem nada que ver com o que se passa no mundo lá fora; esconder deles minhas opções, como se fosse “pecado” preferir, optar, romper, decidir, sonhar. Respeitá-los significa, de um lado, testemunhar a

eles a minha escolha, defendendo-a; de outro, mostrar-lhes outras possibilidades de opção, enquanto ensino, não importa o quê.

Notadamente o pensamento de Paulo Freire transcende a barreira do tempo e se amálgama na realidade brasileira atual. Hoje o respeito aos estudantes, de acordo com o entendimento anterior, é falsamente interpretado, não raras vezes, como um “pecado” pela novel ordem política, com esta se apropriando de preceitos que ultrapassam a laicidade do Estado brasileiro, em flagrante infringência ao princípio da legalidade⁴. Por isso, dito de outra forma no início deste texto, que o exercício de direitos está sendo prejudicado em máximo grau desde a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Nesse sentido, a práxis libertadora e a luta pela reestruturação da humanidade dos homens encontram na educação as suas condições de ação e transformação, já que “a libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade” (FREIRE, 2000, p. 100).

A transformação da sociedade não pode acontecer em um contexto em que se desrespeitam os educandos, boicotando os conhecimentos que lhes permitiriam fazer a leitura do mundo. Esse paradigma não pode mais ser repetido nem por iniciativa das políticas de governo, nem por parte dos professores em suas práticas docentes. Deve-se ser diligente para consigo mesmo, enquanto cidadãos e educadores que:

[...] o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais ténue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 2016, p. 59).

É fundamental compreender que a curiosidade e a inquietação vindas do educando são justamente os facilitadores do processo dialógico abordado aqui no início. A partir da dialogicidade e do conhecimento, a curiosidade ingênua vai transformando-se em curiosidade epistemológica, permitindo ao estudante fazer a leitura do mundo, abrindo espaço para o

seu comprometimento com a realidade. Para Freire (2000, p. 79), quando escreve sobre a alfabetização de adultos, “o ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica, política e pedagogicamente, capenga”, ou seja, culmina em um analfabetismo crítico.

A ação docente deve estar alerta para o momento em que a prática pedagógica interfere na capacidade criadora, indagadora e formuladora do estudante de maneira restritiva. Sendo assim, resta concluir que essa prática foi convertida em manipulação e autoritarismo (FREIRE, 2000), postura presente em muitos que se dizem progressistas. Atentar também para aquelas aulas em que anulam ou obstaculizam a capacidade crítica de pensar dos estudantes, domesticando-os com uma prática que se assemelha mais a uma canção para dormir (FREIRE, 2000).

É importante destacar que não se trata de simplesmente assumir esta ou aquela concepção pedagógica, no caso aqui se falou em uma educação como prática da liberdade. Paulo Freire (2000, p. 79) escreve que é imprescindível ao educador progressista “[...] viver plenamente a coerência entre minha opção democrática e a minha prática educativa, igualmente democrática”. Isso requer do educador a corporificação das palavras pelo exemplo, pois pensar certo é incoerente com a pergunta que muitas vezes ouvimos em espaços de educação: você sabe com quem está falando? Uma atitude assim expõe o desconhecimento da inconclusão do indivíduo pelo fato de o agente assumir-se em posição superior à do estudante:

O clima de quem pensa certo é o de quem busca seriamente a segurança na argumentação, é o de quem, discordando do seu oponente, não tem por que contra ele ou contra ela nutrir uma raiva desmedida, bem maior, às vezes, do que a razão mesma da discordância (FREIRE, 2016, p. 36).

É no debate e na dialogicidade que o estudante se constrói como sujeito da história e luta para não ser apenas objeto. “Afim, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere” (FREIRE, 2016, p. 53). Por isso, o papel do educador está umbilicalmente conectado com os acontecimentos sociológicos. Uma sociedade em transição pode passar de fechada a aberta. Em Freire (2011), esta última começa a se abrir à medida que vai ocorrendo o processo de surgimento de

novos valores perpassados pelo crivo da desalienação, desembaçando os movimentos das massas populares que passam a exigir sua presença no processo: é o processo de democratização fundamental.

Nesse ponto, as massas veem a educação com outros olhos. Exigem mais escolas e creem nelas como promotoras de um novo *status* na descoberta da educação como outra perspectiva possível:

Começam a exigir e a criar problemas para as elites. Estas agem torpemente, esmagando as massas e **acusando-as de comunismo**. [...] As elites acham que isso é um absurdo e criam instituições de assistência social para domesticá-las. Não prestam serviços, atuam paternalisticamente [...] (FREIRE, 2011, p. 48, grifos nossos).

Como já referido, a atitude indócil, crítica, inquieta e curiosa é reduzida frequente e hegemonicamente pelos governos e pelas elites como correlata ao comunismo. É aí que a ideia de domesticação das massas encontra seu espírito.

Desse modo, a educação deve ser pautada pelas condições que tenham o condão de oportunizar as massas a terem opções, “[...] não a opção que a elite tem, mas a própria opção das massas” (FREIRE, 2011, p. 49), oriunda das classes populares. Com isso, com novos valores em pauta, é possível redesenhar uma ordem verdadeiramente justa e coerente com o ideal democrático: indivíduos libertos e emancipados por meio de uma educação voltada para a superação da consciência ingênua.

Palavras finais

Pensar com Freire de forma crítica é levar a sério a formação humana contida em suas ideias. Para além de ser um pensador da educação, ele foi, sobretudo, um pensador do ser humano no mundo e com o mundo, perspectiva cara a Freire como sujeito de seu tempo e para além do tempo atual. Ainda que faça duas décadas de sua partida, reler seus textos, hoje, parece um diálogo atual com confuso instante, inseguro, incerto e amedrontador momento de ausência de diálogos e de acirrada intolerância, tempos difíceis, incompreensíveis sem as profundas análises críticas do saudoso mestre. Assim, retornar a Freire é condição para respirar, pensar e manter esperanças,

sustentadas por suas críticas e francas observações sobre uma educação dialógica à deriva em um mar de falta de civilidade mínima para o diálogo.

O mestre de terras sofridas do lindo Nordeste brasileiro tinha muita consciência do pensar ao falar em crítica e trazia em mente as três clássicas críticas de Kant, a saber: crítica da razão pura, crítica da razão prática e crítica da faculdade do juízo. Sabia muito bem Hegel, Marx e a filosofia alemã do século XIX, assim como não ignorava a distância abissal que o Brasil dista de tal pensamento. Pensar no saber clássico era, para ele, condição fundamental ao diálogo com as classes populares, pois almejava sempre a ética do ser mais, e não há como ser mais se não com a profundidade do conhecimento humano em sua generalidade.

Refletir aqui sobre a generosidade de Freire é lembrar que um guerreiro com seu tamanho pode ser muito combatido, porém jamais vencido. Não se critica quem não tem o que dizer ou nada significa; critica-se quem incomoda, pois ideias permanecem para além do espaço temporal dos grandes gênios como foi o mestre Freire. Por isso, articular ideias para refletir sobre um pensamento autêntico e problematizador torna-se para hoje um prazer e um luxo. Sim, Paulo Freire é um presente absoluto e uma contribuição original e necessária à sociedade brasileira e ao mundo. Ler e reler Freire constitui-se quase que em ato obrigatório não só para o Brasil, mas também a todo o mundo atual. Para dialogar sobre os caminhos humanos em uma cultura de compreensão e de paz, o grande mestre segue sendo fundamental, como o que falava Walter Benjamin: “onde se ausenta a cultura, impera a barbárie!” Com diálogos, círculos de cultura e educação popular, viva mestre Freire e tantas e tantos seres atuantes nesses princípios pedagógicos resistentes e na crença do ser mais e na construção da cultura superadora do obscurantismo do mundo.

Recebido em: 02/08/2019

Revisado em: 09/09/2019

Aprovado em: 29/10/2019

Notas

1 Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor-associado ao Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: ascisio@gmail.com

2 Graduada em Direito. Advogada. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: lucianarodriguesvieirajc@gmail.com

3 “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, s/p).

4 “Art. 5º [...] II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei; [...]” (BRASIL, 1988, s/p).

Referências

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 22 jul. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários a prática educativa. 53. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.