

PRÁTICA DA LIBERDADE E AÇÃO LIBERTADORA A ARTE DE EDUCAR EM PAULO FREIRE

Nilo **Agostini** – USF

Resumo

O presente estudo investiga a arte de educar em Paulo Freire a partir das suas publicações *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia do Oprimido* e *Conscientização: Teoria e prática da libertação*, alicerces de seu pensamento, tendo em conta igualmente estudos sobre a sua obra e outros escritos seus. O analfabetismo desafia-o a buscar de uma nova pedagogia, em meio a receituários tradicionais. 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 como sujeitos comprometidos com a transformação desta mesma história.

Palavras-chave: Paulo Freire, educação, liberdade, libertação, conscientização.

PRÁTICA DA LIBERDADE E AÇÃO LIBERTADORA A ARTE DE EDUCAR EM PAULO FREIRE

Nosso intuito é captar a arte de educar nos primeiros passos da obra de Paulo Freire. São fundamentais as publicações *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 2014¹), *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2014²) 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, 2014¹, 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, 2014², p. 39). *Conscientização: Teoria e prática da libertação* foi uma publicação preparada pelo INODEP (Institut Oecuménique au Service du Développement des Peuples), de Paris, com o objetivo de apresentar o projeto educativo de Paulo Freire enquanto projeto libertador, tendo a conscientização como eixo central.

1. “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 (cf. GADOTTI, 1996; STRECK, REDIN, ZIRKOSKI, 2010). Igualmente, é um acreditar na capacidade criadora da 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 e 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” (cf. FREIRE,

2001), 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, 2014², p. 125-133). Tratava-se do emergir de uma nova pedagogia, na qual a educação se torna uma “força de mudança e libertação” (FREIRE, 2014¹, p. 52).

1.1 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 ZITKOSKI (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.

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. Casado com Elza, em 1944, professora primária e diretora de Escola, foi então se interessando gradativamente pelos problemas educacionais, pondo-se a estudar com esmero filosofia e sociologia da educação. 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 levaram, mais tarde, ao “método”, 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.

O trabalho no SESI desenvolveu-se buscando integrar alunos, pais e dirigentes da instituição, bem como buscando 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 (setor Pernambuco), realizado de 9 a 16 de julho de 1958 (PAIVA, 1985, p. 206-213).

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. Favoreceu a *aprendizagem*, moldada para atender as demandas do sistema. Esta educação assumiu a perspectiva tecnicista, vindo a se impor face à visão clássica da antiga concepção.

1.2 Primeiros passos, no contato com a realidade brasileira

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 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. Tornou-se, então, leitor de pensadores como o brasileiro Tristão de Ataíde e os franceses Bernanos, Mounier e Maritain, entre outros. Após seu casamento, estudou com afinco a filosofia e a sociologia da educação, com interesse pela pedagogia. 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.

O início de seu itinerário de pedagogo foi percorrido 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 desta maioria 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, 2014¹, p. 64-67). Este ensaio de irrupção na história, na afirmação como sujeito, implicava em discernir que “se todo trânsito é mudança, nem toda mudança é trânsito” (FREIRE, 2014¹, p. 64), pois decisivo era emergir como sujeito, numa integração do homem, e não na sua “minimização como objeto” (FREIRE, 2014¹, 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, 2014¹, 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 emersão 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, 2014¹, 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 marcava 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, 2014¹, 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.

Bastavam 45 dias para aprender a ler e a escrever. Esta experiência impressionou 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 pensou em levar esta experiência a todo o território nacional, o que se consumou em 21 de janeiro de 1964, quando o Presidente da República 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.

2. 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 vista de uma educação para a participação, como prática da liberdade, no contexto brasileiro que antecedeu o golpe militar de 1964. A obra de referência deste momento é *Educação como prática da liberdade* (cf. FREIRE, 2014¹). 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 no sentido de uma *educação para a libertação*. A obra *Pedagogia do oprimido* é representativa deste momento (cf. FREIRE, 2014²), passando a ser central para a compreensão do pensamento de Paulo Freire.

2.1 Uma educação para a 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, 2014¹, p. 80-81).

Segundo Paulo Freire, o povo, numa sociedade fechada, encontra-se imerso no processo social como mero expectador. 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, 2014¹, 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, 2014¹, p. 69), ou seja, da “cultura do silêncio” (FREIRE, 2014², 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, 2014¹, 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.¹

Percebemos que o pensamento de Paulo Freire desta fase estava permeado de uma visão humanista e idealista, na qual ele valorizava, quase ao extremo, 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 que bastava para assumir um papel *ativo* nas transformações sociais. Percebe-se que o nosso pedagogo subestimava as forças sociais, econômicas e políticas que se mantinham fortes, mesmo nos bastidores desta sociedade em transição. Seu pensamento se inscrevia nas concepções ideológicas do nacional-desenvolvimentismo da época, tratando ainda de modo abstrato e genérico expressões como elite, massa ou povo. Não captava suficientemente os conflitos que realmente caracterizavam o contexto nacional e que atravessavam o mundo do trabalho. Não identificava as forças políticas nacionais e internacionais que tentavam manter a antiga ordem, perpetuando uma sociedade subdesenvolvida e dependente.

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

¹ 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.).

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-lhe 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; após 70 dias detido, conseguiu escapar e refugiou-se na embaixada da Bolívia, de onde partiu para o Chile. Em 1965, a metodologia de Paulo Freire foi aceita pelo governo chileno², no quadro da instauração da reforma agrária (HUMBERT, 1976, p. 19; FREIRE, 2008, p. 24-27; SILVA TRIVIÑOS, ANDREOLA, 2001).

3.2 *Uma educação para a 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, aceita 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.³ 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, 2014², p. 31), o que é retratado na obra *Pedagogia do oprimido*. Paulo Freire quis aprofundar alguns pontos discutidos no livro *Educação como prática da liberdade* que, segundo ele, é “uma mera

² “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).

³ 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).

introdução” do presente “ensaio” (FREIRE, 2014², 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, 2014², 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, 2014², p. 40).

O olhar do pedagogo brasileiro voltou-se para os “esfarrapados do mundo”, os “condenados da terra”, enquanto “demitidos da vida” (FREIRE, 2014², 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, 2014², 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 apreça 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, 2014², p. 43).

Nascia desta percepção a “radical exigência, a da transformação objetiva da situação opressora” (FREIRE, 2014², 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, 2014², 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, 2014², 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, 2014², 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, 2014², 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, 2014², p. 55).

Paulo Freire partia da situação concreta de opressão que estabelecia de 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, 2014², 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-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 garante do 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, 2014², 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* ou *para a libertação*. 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, 2014², 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, 2014², p. 57).

Não faltaram dificuldades neste processo, tais como a autodepreciação, a falta de confiança e a convivência com o regime opressor. Isto resultava 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, 2014², 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, 2014², p. 226-253). Esta educação favorece uma ação cultural que se traduz em caminhada permanente para a libertação.

3.3 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, 2014¹, 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, 2014¹, 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.⁴ 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 Ferrari 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 (FERRARI, 1968, p. 85-86).

⁴ 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.

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).

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. Nós 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 da história como sujeitos, “numa ação cultural para a liberdade” e num empenho “na luta por sua libertação” (FREIRE, 2014², p. 55, 73).

Palavras conclusivas

Paulo Freire fez da integração ao seu contexto o grande laboratório do seu pensamento. Esta integração era “resultante de estar não apenas nele, mas com ele”; era um homem “situado e datado” (FREIRE, 2014¹, p. 58, 59). No contato com a realidade, inicialmente brasileira e, em seguida, latino-americana foi elaborando seu “método” indo ao encontro do povo, buscando soluções “com o povo, nunca sobre ou simplesmente para ele” (FREIRE, 2014¹, p. 80). Isto levou a uma inserção crítica, alicerçada numa educação crítica e criticadora. Cabia possibilitar 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, 2014¹, p. 118, 119, 123, 130). Enfim, tratava-se da arte de educar alicerçada na prática da liberdade, na capacidade criadora e na luta pela humanização (FREIRE, 2014¹, 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, 2014², 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, 2014², 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. Trava um diálogo com educadores, sociólogos, filósofos e intelectuais de vários países, o que o leva 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).

Referências bibliográficas:

ALMEIDA, Luiz Sávio de. *Processo de conscientização*. Natal, Serviço de Assistência Rural – Setor de Conscientização, 22 de novembro de 1962, 7 p. (mimeografado).

FERRARI, Alceu. *Igreja e desenvolvimento*. O Movimento de Natal. Natal: Fundação José Augusto, 1968.

FREIRE, Paulo. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. *Revista de Cultura – Estudos Universitários*, Recife, n. 4, p. 5-23, 1963.

FREIRE, Paulo. Origen de la palabra. In: Conscientizar para liberar (Nociones sobre la palabra concientización). *Contacto*, México, vol. VII, n. 1, p. 43-51, 1971.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau*. Registros de uma experiência em processo. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: Teoria e prática da libertação*. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 36ª edição. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2014¹.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 57ª edição. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2014².

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: UNESP, 2001.

GADOTTI, Moacir (Org.). *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.

HUMBERT, Colette. *Conscientisation. Expériences, positions dialectiques e perspectives*. Paris: L'Harmattan, 1976.

MARITAIN, Jacques. *Humanisme intégral. Problèmes temporels et spirituales d'une nouvelle chrétienté*. Paris: Aubier-Montaigne, 1936.

MARITAIN, Jacques. *Rumos da educação*. Rio de Janeiro: Agir, 1956.

MEB. *MEB em 5 anos*. Brasília: Oficinas Gráficas do MEB, 1962.

MOUNIER, Emmanuel. *Le personalisme*. Paris: PUF, 1948.

MOUNIER, Emmanuel. *Personalismo*. São Paulo: Duas Cidades, s.d.

PAIVA, Vanilda Pereira. O II Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958). In: *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1985.

SILVA, Alberto. *L'école hors de l'école: L'éducation des masses*. Paris: Cerf, 1972.

SILVA TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo; ANDREOLA, Balduino Antonio. *Freire e Fiori no exílio: Um projeto pedagógico-político no Chile*. Porto Alegre: Ritter dos Reis, 2001.

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