



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

VIVIANE APARECIDA DE SOUZA

**O ATO EDUCATIVO:**  
Reflexões a partir da obra de Paulo Freire

LONDRINA  
2009

---

**VIVIANE APARECIDA DE SOUZA**

**O ATO EDUCATIVO:**  
Reflexões a partir da obra de Paulo Freire

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Londrina.

Orientadora: Profa Elsa Maria Mendes  
Pessoa Pullin.

LONDRINA  
2009

VIVIANE APARECIDA DE SOUZA

**O ATO EDUCATIVO:**  
Reflexões a partir da obra de Paulo Freire

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Londrina.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin  
Profa. Orientadora  
Universidade Estadual de Londrina

---

Gilmar Aparecido Altran  
Prof. Componente da Banca  
Universidade Estadual de Londrina

---

Adriana Regina de Jesus  
Prof. Componente da Banca  
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

*Dedico este trabalho a Deus, à minha família, meus amigos e à minha orientadora Profa Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin, pela intensa dedicação demonstrada comigo e com este trabalho.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus e a Nossa Senhora Aparecida que sempre me iluminaram, guiaram e protegeram. Agradeço, também, ao meu pai José, que me apoiou e acreditou em mim, e à minha mãe Elizabete, que sempre foi mais que uma mãe: mas uma amiga, companheira, conselheira, sempre me dando força para seguir em frente apesar dos percalços da vida.

Não posso deixar de agradecer ao meus irmãos Marcos e Josiane que muitas vezes me ajudaram nesta caminhada da mesma forma que fizeram meus cunhados Elizângela e Vítor. Aos meus sobrinhos Marco Antônio, Ana Júlia e ao sobrinho que ainda está chegando ao mundo, que me instigaram a acreditar na educação. Devo um agradecimento especial ao meu noivo João Paulo, pela paciência, apoio, auxílio, compreensão e pelo amor a mim demonstrado durante todo esse tempo.

Agradeço aos amigos que deixei na cidade de Lençóis Paulista, por sempre torcerem por mim e por continuarem sendo meus amigos apesar da distância. Meu agradecimento, ainda, aos novos amigos que fiz, na Universidade Estadual de Londrina, que sempre compartilharam comigo de todos os momentos, muitos deles felizes, em especial à minha amiga Vilma, que me ajudou, me apoiou e foi uma mãe para mim, tornando-se parte de minha família, e com a qual constituí o elo de amizade mais forte que já tive.

Por fim agradeço a todos que fizeram e fazem parte da minha vida, e que de alguma maneira me deram força e me ajudaram a chegar até aqui. Por isso a vitória é nossa!!!

SOUZA, Viviane Aparecida de. **O ato educativo:** reflexões a partir da obra de Paulo Freire. 2009. 56 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

## RESUMO

O presente trabalho configura-se como um ensaio teórico. Analisa alguns efeitos do agir do professor, tendo por foco a obra Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. Busca instigar educadores e educandos para que suas práticas educativas se efetivem no âmbito de uma educação transformadora e emancipatória. O exercício da análise e reflexão apresentado, frutos da escolha de uma das obras desse educador, exigiu o anúncio da posição que a autora assume quando se acerca do campo da educação, especialmente do que acontece ou deveria acontecer em escolas. Após desenhar os principais contornos, o trabalho configura a educação como um direito, um acontecimento ético e político pelo qual as gerações mais jovens acolhidas pelas mais velhas possam ter condições de manter criticamente e renovar a herança simbólica comum e pública. O agir do professor deve configurar-se por esse modo de compreender e produzir seus atos educativos para que estes se consolidem como um processo de construção do conhecimento e principalmente como transformadores e construtores de uma nova sociedade, mais justa e solidária. Conclui-se quanto à importância de os educadores serem competentes, sérios, e por inteiro, em quaisquer atos educativos, e assumam e analisem criticamente suas posições, crenças e incompletudes para que assim possam formar-se e formarem novos indivíduos, quando se envolverem em quaisquer atos educativos, na escola ou fora dela. São indicadas as diversas limitações do presente ensaio e sugerida a leitura das obras de Paulo Freire, especialmente para professores. Outros trabalhos são necessários para que a obra desse educador continue sendo fonte de análise e de estudo.

**Palavras-chave:** Paulo Freire. Educação. Ato educativo. Professores.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	4
<b>1 PAULO FREIRE</b> .....	9
2.1 Um breve histórico .....	9
2.2 O despertar para a tomada de consciência do ato educativo.....	16
<b>2 DEFINIÇÕES DE EDUCAÇÃO</b> .....	23
<b>3 SABERES IMPRESCINDÍVEIS À PRÁTICA EDUCATIVA</b> .....	33
3.1 Educação como acolhimento no mundo.....	33
3.2 Educação como acontecimento ético .....	37
3.3 Educação como direito .....	40
3.4 Educação: um ato político .....	45
<b>4. CONCLUSÃO</b> .....	49
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	52
<b>APÊNDICES</b> .....	54
<b>APÊNDICE A</b> –Obras publicadas por Paulo Freire .....	55

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho teve o intuito de analisar as principais dimensões do ato educativo, tendo por norte a última obra publicada em vida do educador brasileiro Paulo Freire: *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*.

Diversas razões me levaram à sua proposição e encaminhamento. Optei pela produção de um ensaio teórico, mesmo ciente das minhas limitações e do risco dessa ousadia, mas por acreditar que todos os profissionais da educação devem articular e submeter seus saberes disciplinares, técnicos ou não, à reflexão crítica, usei.

Ousei, porque sou educadora. Como tal, meu cotidiano é e deverá ser sempre marcado pelo medo e pela ousadia, como nos fizeram pensar e concluir as conversas mantidas entre Paulo Freire e Ira Shor, em 1987. Convicta, ainda, quanto a que a posição que cada professor assume orienta a trajetória do seu trabalho, na escola ou fora dela.

Um pouco da minha história pode explicar, por suas marcas, a atitude de ousadia que trespassa o presente trabalho, desde sua proposição. Do que me recordo, relato o que segue.

Observando muitas falas e ações de professores durante a minha formação básica e das tantas outras que ocorreram ao longo da formação superior, no curso de Pedagogia, prestes a ser concluído, pude experienciar e perceber que, muitas vezes, alunos e professores são tratados apenas como fontes de trabalho, e que a escola ocupa, nesses casos, o espaço de uma empresa. Dessas, onde todos têm que ir todos os dias, passarem o cartão, assinarem seu ponto ou responderem à chamada, produzir, mesmo que a mesmice, e voltarem para casa, como se nada do que nela aconteça mude alguma coisa na vida de cada um. Melhor dizendo, parece que nada muda..., nem no aluno, nem no professor.

No curso de Pedagogia, quando desenvolvi um estágio curricular não-obrigatório, percebi que alguns professores da Educação Básica demonstravam uma visão restrita e tipificada acerca da educação. Contudo, em seus discursos o uso de jargões comuns e reconhecidos na área era habitual. Entretanto, parecia que não os compreendiam. Pregavam uma coisa e faziam outra. Seus fazeres que deveriam ser em cada ato educativo, realizados de modo intencional, sistemático com vistas à



transformação, dos alunos e dos professores envolvidos, transcorria em uma rotina distinta de um curso libertador, porque segundo Paulo Freire não “ ‘ilumina’ a realidade no contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual sério” (FREIRE; SHOR, 1987, p.25. Grifo do autor). Com isso, não se está dizendo que a educação reduza-se a um ato de conhecimento. É, além do mais, um ato político.

Diferente de outros trabalhos, as produções que ocorrerem na escola devem impulsionar os alunos a assumirem uma perspectiva crítica. Tal ocorre, quando o ato educativo está voltado para a transformação social, e para Paulo Freire a possibilidade da transformação é “possível porque a consciência não é um espelho da realidade, simples reflexo, mas é *reflexiva* e *refletora* da realidade” (FREIRE; SHOR, 1987, p.25. Grifo do autor).

A constatação dessas ações e de outras me despertaram o interesse em me debruçar na leitura e em uma reflexão orientada pelos dizeres e fazeres do educador brasileiro, isto é, nas obras de Paulo Freire. Encaminharam-me para a proposição de algumas questões. Entre elas, por exemplo: O que é a educação? Quais dimensões são imprescindíveis ao ato educativo para que este promova transformações? O que caracteriza uma educação transformadora? O que é necessário para que os fazeres que acontecem na escola deixem de ser a expressão de uma relação empregatícia, e os professores assumam a posição de que suas práticas educativas são fundamentalmente de natureza ética e política?

Não entenda o leitor deste trabalho que as respostas a essas questões serão apresentadas como as finais. A incompletude do ser humano, como fala Paulo Freire (1998) é própria da sua experiência vital, porque é “impossível saber-se incabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas (FREIRE, 2006, p.136). Ousei, como disse, constituir *um* relato de minhas reflexões, tendo por base a última obra de Paulo Freire publicada em vida, isto é, o livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, e assim constitui o ensaio teórico que apresento como TCC.

Por ele objetivei compartilhar e despertar o interesse de todos, especialmente de alunos e de professores, acerca da importância do ato educativo e da inesgotável fonte de ensinamentos que a leitura das obras de Paulo Freire possibilita.

Pretendo, por este relato, instigar os leitores, especialmente os professores, a assumirem posturas que contribuam para que suas práticas educativas, formais e não formais, formem cidadãos críticos e autônomos, capazes de transformar a realidade social, bem como a se implicarem como profissionais em estabelecerem condições que iluminem as condições nas quais trabalham. Porque, alunos e professores podem, como diz Shor (1987, p.25): "aprender a ser livres, estudando [a] falta de liberdade [a pensar] criticamente sobre as forças que interferem [no] pensamento crítico".

Busca-se aqui, contribuir para que professores passem a perceber e trabalhar na educação de forma diferente, entendendo o emaranhado de significados legitimados e necessários a serem postos em questão. Sendo assim, tópicos trabalhados no presente ensaio podem incentivar a que outros reflitam e criticamente interiorizem e assumam posturas nas quais a educação seja produzida em contextos que favoreçam pensar e agir com vistas à transformação individual e social.

Este trabalho encontra-se organizado em quatro seções, que traçam um caminho do geral para o específico. Inicialmente, são apresentadas parte das contribuições de Paulo Freire, contextualizando o percurso de sua vida e produções, com o intuito de situar e caracterizar a obra.

Com o intuito de entender a concepção de educação por ele defendida selecionamos, por considerarmos básicos, alguns dos saberes que os educadores se devem apropriar para que a educação seja significativa.

Assim, na primeira seção, sob o título Paulo Freire, apresentamos esse educador, destacando sua trajetória, suas idéias centrais e sua repercussão para o cenário educacional, nacional e internacional, por meio de um breve histórico.

Para circunscrever a contribuição de Paulo Freire, várias obras e concepções de outros autores foram consideradas, porém tomou-se como base principal do presente trabalho, a obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, devido à sua relevância para análise dos atos educativos.

A segunda seção, intitulada Definições de Educação, apresenta definições de educação dicionarizadas, procurando discuti-las em face dos ideais de educação defendidos por Paulo Freire, tendo por fonte a obra selecionada. Consideramos imprescindível esta seção, pois torna-se necessário entender o que a

educação, em seu sentido comum almeja para que se saiba se a trajetória e caminhos traçados para o ato educativo seguem, e em que medida, os principais objetivos da educação defendidos por Paulo Freire, quais sejam os da conscientização, no caso por parte de cada educador, de que a educação é um ato político e que deve ser transformadora.

A terceira seção “Saberes imprescindíveis à prática educativa”, toma por foco as proposições de Paulo Freire apresentadas em sua produção, especialmente as relativas aos saberes considerados imprescindíveis para a condução de atos educativos.

Propomos, primeiramente, a necessidade de se conceber a educação como acolhimento no mundo, em um mundo humano e no qual uma herança simbólica pública e comum precisa a ser compartilhada com as gerações mais jovens, as quais devem ser ensinadas pelas mais velhas, especialmente na escola. Analisamos para tanto as produções de Carvalho (2006) e de Mèlich (2004), tendo por foco a proposição de Paulo Freire reiterada em suas obras (por exemplo, em 1986; 1987; 1996/2006; 2001), relativa à educação como ato político.

O texto de Carvalho (2006) remete para a proposição de Hanna Arendt quanto à importância da geração mais velha assumir a responsabilidade de acolher a geração mais nova. Acolhimento esse que se deve pautar pelo amor, oportunizando aos mais jovens a condição e a tarefa de renovarem a herança simbólica comum. O texto de Mèlich (2004) que instigou-nos a refletir sobre a educação como um acontecimento ético, com vistas à formação, à transformação.

Por sua vez, o texto de Gimeno Sacristán (2008) instigou a que dimensionássemos no cenário sócio-político atual a urgência de que seja propiciado a todos, o direito a educação.

Pelas exigências postas para a apresentação deste trabalho, como TCC o item Conclusões faz-se necessário. Assim o colocamos, apesar de que estas aos serem lidas devem ser situadas no momento em que foram realizadas. Como admitimos a incompletude do ser humano e a sua inquietude permanente, sabemos essas conclusões não passam de considerações que no momento nos foram possíveis.

As ponderações expressas neste trabalho pretendem contribuir para aqueles que atuam como professores ou venham a exercer esse ofício para que se sintam instigados a refletir sobre suas práticas educativas e para que analisem se

elas se inscrevem como forças características de uma educação transformadora, como idealizada por Paulo Freire.

Além disso esta produção, no plano pessoal foi muito importante para o meu processo de formação, pois a educação é o foco principal para minha vida, especialmente como futura educadora.

## **1. PAULO FREIRE**

### **1.1. Um breve histórico**

Considerado um dos maiores educadores brasileiros até hoje e respeitado mundialmente, a produção de Paulo Reglus Neves Freire, mais conhecido como Paulo Freire, trouxe e traz inegável contribuição para o cenário nacional e internacional no campo da educação, por suas idéias e concepções, as quais muitas vezes sofreram e sofrem duras críticas. As marcas da esperança e de alegria, quanto à possibilidade da educação contribuir para a transformação, social são acentuadas em todas as suas obras (vide relação no Apêndice 1).

Paulo Freire nasceu em Recife, em 1921. Segundo Britto e Fávero (2002), Freire diplomou-se em Direito (1946), mas desistiu logo desta prática, tornando-se, em 1947, Diretor do Setor de Educação e Cultura do SESI (Sistema Social da Indústria) de Pernambuco, onde em seguida assumiu a Superintendência da instituição. Atuou como professor de Filosofia da Educação na antiga escola de Serviço Social de Recife, tendo concorrido para o provimento da cadeira de História e Filosofia da Educação da antiga escola de Belas-Artes de Pernambuco para o qual acabou não sendo indicado. Por “sua ativa presença na vida educacional, cultural e política da cidade, e, depois, do Estado e do País, levou-o a ocupar diversas posições concomitantes (BRITTO e FÁVERO, 2002, p.893).

Sempre envolvido e ativo em movimentos educativos, culturais e políticos, Paulo Freire desde cedo contribuiu e fez presente suas idéias. As ações e o compromisso dele como educador levou a que a sociedade o reconhecesse como um agente imprescindível na discussão dos assuntos educacionais, sendo sempre convidado e levado a assumir diferentes cargos.

Em 1960, Paulo Freire participou da criação do MCP (Movimento de Cultura Popular) de Recife, tendo sido incumbido de dirigir a Divisão de Pesquisas da entidade. Dois anos depois assumiu a direção do serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Contudo, foi em 1961, que as suas primeiras experiências com vistas ao processo de elaboração de um método de alfabetização, ocorreram no Poço da Panela, local em que funcionava um dos Centros de Cultura do MCP. Entre 1962 e 1963, Paulo Freire orientou a equipe de coordenação dos trabalhos de

alfabetização realizados na Paraíba, em São Paulo e no Rio Grande do Norte. A experiência que aconteceu neste estado culminou em uma ampla campanha publicitária e promoveu a divulgação do Método Paulo Freire pelo Brasil e no exterior. Segundo Britto e Fávero (2002) as proposições teóricas desse educador consolidaram-se entre 1961 e 1963, ao longo de suas atividades no Movimento de Cultura Popular e no serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife.

Em 1963, Paulo Freire foi convidado e aceitou integrar a comissão de conselheiros do Conselho Estadual de Educação do Estado de Pernambuco. Em meados desse ano, foi designado pelo Ministro da Educação, Paulo de Tarso Santos, para presidir a Comissão Nacional de Cultura Popular (BRITTO e FÁVERO, 2002).

Pode-se afirmar que suas primeiras experiências no campo educacional foram marcadas sobretudo pelo trabalho que desenvolveu junto à educação de jovens e adultos. Nesse mesmo ano (1963), Paulo Freire ensinou 300 adultos a ler e a escrever em 45 dias. O método de alfabetização que propôs foi adotado em Pernambuco, estado reconhecido por ser produtor de cana-de-açúcar, acentuando-se assim a marca de seu trabalho junto aos pobres, conforme informa disponível no *link* Cátedra Paulo Freire (2000/2008).

Em março do ano seguinte (1964), Freire assume a coordenação do Programa Nacional da Alfabetização, sob coordenação do Ministério da Educação. Mas com o golpe militar, em 1964, Freire foi acusado de pregar o comunismo, sendo obrigado a sair do Brasil, na condição de exilado. O período de exílio foi utilizado pelo educador para produzir, tendo, e aproveitado para concluir a redação e desenvolvido trabalhos relacionados à educação de jovens e adultos analfabetos. Vinculou-se em Santiago, no Chile, ao Instituto de Pesquisa e Treinamento em Reforma Agrária, trabalhando também no Escritório Especial para Educação de Adultos. Lecionou na Universidade Católica e assumiu na época o cargo de consultor da UNESCO (BRITTO e FÁVERO, 2002).

A contribuição no âmbito educacional mundial de Paulo Freire se mostra grandiosa. Em 1968, publica uma das obras consideradas por alguns críticos e seguidores como a mais importante: *Pedagogia do Oprimido*. Este livro registra, segundo Britto e Fávero (2002, p.897):

[...] os resultados de uma persistente e intensa reflexão sobre suas práticas e sobre as orientações do processo educativo. Estuda a relação entre opressores e oprimidos, analisa as dimensões políticas da educação e apresenta suas propostas para uma educação libertadora, em oposição àquilo que denominou de educação bancária, domesticadora [...] documenta uma significativa evolução nos quadros teóricos de referência do educador.

Nessa obra, Paulo Freire apresenta suas reflexões acerca das práticas e regulações do processo produtivo, e analisa a relação entre opressores e oprimidos, destacando as dimensões políticas da educação e apresentando propostas para a educação libertadora, opondo-se a educação bancária, domesticadora (BRITTO e FÁVERO, 2002). Com mais de 40 anos, essa obra é um dos documentos significativos produzidos por Paulo Freire e no qual argumenta e defende uma outra postura para os que ensinam: a de que tracem condições para uma educação libertadora. Os temas abordados nessa obra ultrapassam as circunstâncias históricas de sua publicação.

Em 1969, Paulo Freire aceita o convite para ser professor da universidade de Harvard (USA). Em 1970, torna-se consultor especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas e passa a desenvolver projetos e programas educacionais em países pobres da América, Ásia e África. Neste último continente trabalhou na cidade de Guiné-Bissau e a socializou em seus escritos essas experiências. Passa a colaborar com um grupo de educadores na criação do Instituto de Ação Cultural (Idac), do qual se tornou presidente (BRITTO e FÁVERO, 2002).

Como consultor especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas, Freire desenvolveu programas de alfabetização em algumas ex-colônias portuguesas pré-revolucionárias como Angola e Moçambique, ajudando também os governos do Peru e da Nicarágua em suas campanhas de alfabetização (CÁTEDRA PAULO FREIRE, 2000/2008). Paulo Freire demonstra então, por seu trabalho, a importância da constituição de uma consciência crítica para que a participação e a emancipação se tornem possíveis.

Britto e Fávero (2002, p. 898) definem a marca do trabalho desenvolvido por Paulo Freire nessa época, como segue:

Na interação com as exigências educacionais de antigas colônias em processo de conquista da independência, retomou e ampliou as

análises sobre as antigas e sempre presentes questões da educação dos homens para a democracia, a crítica, a participação e a emancipação. Procurou examinar o papel da educação em face dos desafios colocados pelo colonialismo e pelos movimentos nacionais de libertação.

Paulo Freire sempre buscou centrar suas análises e reflexões acerca da educação tomando a democracia como modelo político. Com descrito, em sua vida Paulo Freire não se limitou apenas em teorizar, mas buscou sempre se engajar discutindo a importância da autonomia e de uma consciência crítica para a sociedade e, sobretudo no âmbito educacional. Os programas que propôs e suas ações educativas demonstram suas preocupações relativas à “[...] transformação social e construção de uma sociedade justa, democrática e igualitária” (CÁTEDRA PAULO FREIRE, 2000/2008, p.01). Devido a suas inúmeras contribuições, Paulo Freire tornou-se um pedagogo brasileiro de destaque, devido a seu compromisso com a sociedade, principalmente com as camadas populares.

Assumindo cargos locais até chegar a postos em organismos internacionais, Paulo Freire destacou-se por estar sempre contribuindo para a reflexão e proposições de ações no campo educacional. Evidenciou, ao longo de sua vida, a importância da formação dos educadores, tanto em sua formação inicial quanto na sua formação continuada, salientando a relevância de que fossem capazes, por suas ações, isto é, pelas práticas educativas, em contribuir para as transformações sociais necessárias para uma sociedade mais justa.

Suas propostas tornaram-se, desde então, muito conhecidas, e utilizadas até hoje. A maioria das suas expressões relativas ao ensino foram substituídas por ele, visando romper com o caráter autoritário e ideológico daquelas.

Entre essas, Britto e Fávero (2002, p.894) destacam:

[...] em vez de *classe*, falava-se em “círculo de cultura”. O *professor* era substituído pelo “coordenador de debates” (o “educador-educando”) e o *aluno* pelo participante do “círculo de cultura” (o “educando-educador”). Eliminavam-se *cartilhas* e *livros* de textos, substituídos pelo trabalho com a linguagem corrente na localidade e pela discussão das experiências de vida dos participantes dos “círculos de cultura”.

Sua contribuição para a educação não se restringiu à substituição de termos ou à proposição de um método. Criticou a linguagem técnica educacional,



especialmente pela concepção autoritária e ideológica que a impregnava. O resgate respeitoso do universo do aluno para a sala de aula, ou melhor, do participante de um círculo de cultura instigava a seus leitores e seguidores a que repensem os efeitos da estrutura hierárquica educacional. Na época, nas escolas eram comuns essas discussões: como aproveitar as experiências de vida dos educandos, como organizar as atividades de modo a que as ações educativas traçassem trajetórias que levassem a que o ato educativo constituísse sujeitos cientes de que são criadores de sua cultura e construtores de seus modos de vida. Isso, porque Paulo Freire assumia uma visão sobre o homem e suas relações com o mundo de forma distinta da usual no cenário educacional. Nesse sentido, Britto e Fávero (2002, p.895) afirmam:

Compreendia o homem como um ser de relações, ontologicamente limitado e ao mesmo tempo aberto para o mundo, e também situado, datado, marcado pela sua “circunstância”, mas capaz de transcender os seus condicionamentos e interferir criadoramente nessas condições de existência. As possibilidades de interferência do homem definiam-se e encontravam limitações no interior de uma realidade histórico-social determinada.

Entretanto, pelo que apreendemos da leitura de algumas obras de Paulo Freire, essas limitações não são obstáculos para a transformação e a emancipação do indivíduo. Com efeito, como ele mesmo frisou:

Enquanto seres humanos conscientes, podemos descobrir *como somos* condicionados pela ideologia dominante. [...] Podemos lutar para ser livres, precisamente porque, sabemos que não somos livres! É por isso que podemos pensar na transformação (FREIRE, 1987, p.25).

O convite que Paulo Freire faz incessantemente aos estudantes é o de que pensem criticamente sobre as forças que os impedem de pensar criticamente. Como disse, na ocasião, Ira Shor: “Podemos aprender a ser livres estudando nossa falta de liberdade.[esta, enfim,] “é a dialética da sala de aula libertadora” (SHOR,1987, p.25).

A libertação do homem depende de que cada um se sinta “[...] criador de cultura e determinante de suas condições de existência [...] pela formação e pelo desenvolvimento da consciência crítica” (BRITTO e FÁVERO, 2002, p.895).

Aqueles que sonham com a reinvenção da sociedade, a recriação ou reconstrução da sociedade precisam desvelar e iluminar a realidade (FREIRE; SHOR, 1987 p.84). Para Paulo Freire, para que ocorram mudanças, há que o ato educativo, o que acontece em sala de aula, não seja “um momento isolado, separado do mundo 'real'. [porque] Está totalmente vinculado ao mundo real, e este mundo real é que constitui o poder e os limites de qualquer curso crítico” (FREIRE; SHOR, 1987, p.37).

Paulo Freire defendia, acima de tudo, uma formação crítica, uma educação que fosse capaz de promover a conscientização dos educandos, pois só assim poderiam interferir na sociedade e melhor analisar a realidade em que se encontravam, podendo intervir criadoramente em suas condições de existência. Paulo Freire defendia, então, uma sociedade desenvolvida, democrática, autônoma e justa, na qual a consciência crítica de cada um permeasse a construção dos objetivos comuns da humanidade.

Ao retornar para o Brasil, em 1979, depois de seu exílio, Freire foi lecionar na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e na Unicamp. Um ano depois, participou da fundação do Partido dos Trabalhistas, e após alguns anos, entre 1989 e 1991, assumiu o cargo de Secretário de Educação do Município de São Paulo. Deixou entre os professores desse município suas marcas, como destacam Britto e Fávero (2002, p.898):

[...] esforço de construção de um novo padrão de relacionamento entre a Secretaria, as escolas e os educadores da rede [...] Dedicou especial atenção ao processo de melhoria da formação dos docentes e estimulou projetos voltados para a instituição da interdisciplinaridade no ensino[...] Esses projetos carregaram para a Secretaria de Educação do município a colaboração de numerosos professores da USP, da Unicamp, da PUC-SP, da UNESP e de outras universidades do Estado.

No site da Cátedra Paulo Freire (2002/2008, p.01) encontra-se a seguinte síntese da contribuição desse educador: “como estudioso, ativista social e trabalhador cultural, Freire desenvolveu mais do que uma prática de alfabetização, uma pedagogia crítico-libertadora”.

Frei Betto <sup>1</sup>, em seu tributo a Paulo Freire, acentua a importância que Paulo Freire teve e tem no cenário educacional e nacional, com as seguintes palavras:

Foram as suas idéias, professor, que permitiram a Lula, o metalúrgico, chegar ao governo. Isso nunca acontecera antes na história do Brasil e, quiçá, na do mundo, exceto pela via revolucionária [...] A sua pedagogia, professor, permitiu que os pobres se tornassem sujeitos políticos. [...] Graças às suas obras, professor, descobriu-se que os pobres têm uma pedagogia própria. Eles não produzem discursos abstratos, mas plásticos, ricos em metáforas. Não moldam conceitos; contam fatos. Foi o senhor que nos fez entender que ninguém é mais culto do que outro por ter freqüentado a universidade ou apreciar as pinturas de Van Gogh e a música de Bach. O que existe são culturas paralelas, distintas, e socialmente complementares. [...] O pobre sabe, mas nem sempre sabe que sabe. E quando aprende é capaz de expressões como esta que ouvi da boca de um senhor, alfabetizado aos 60 anos: "Agora sei quanta coisa não sei" [...] O senhor fez os pobres conquistarem auto-estima. Graças ao seu método de alfabetização, eles aprenderam que "Ivo viu a uva" e que a uva que Ivo viu e não comprou é cara porque o país não dispõe de política agrícola adequada e nem permite que todos tenham acesso à alimentação básica [...] Ao longo das últimas quatro décadas, seus "alunos" foram emergindo da esfera da ingenuidade para a esfera da crítica; da passividade à militância; da dor à esperança; da resignação à utopia. Convencidos pelo senhor de que são igualmente capazes, eles foram progressivamente ocupando espaços na vida política brasileira, como militantes das CEBs, do PT, do MST e de tantos outros movimentos. [...] Por este novo Brasil, muito obrigado professor Paulo Freire.

A vida e obra de Paulo Freire harmonizam e convergem seu esforço para mudar as concepções educacionais visando a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária. Por isso, pode-se afirmar que Paulo Freire:

[...] revela dedicação e coerência aliados a convicção de luta por uma sociedade justa, voltada para o processo permanente de humanização entre as pessoas onde ninguém é excluído ou posto à margem da vida [...] provou que é possível educar para responder aos desafios da sociedade, neste sentido a educação deve ser um instrumento de transformação global do homem e da sociedade, tendo como essência a dialogicidade (CÁTEDRA PAULO FREIRE, 2000/2008, p.01).

---

<sup>1</sup> Trecho retirado da contra-capla do livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*; de Paulo Freire; 33. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

Por suas contribuições para o cenário educacional, que ganharam destaque não somente no âmbito nacional como também no internacional, Paulo Freire tornou-se o educador brasileiro mais reconhecido mundialmente. Suas idéias e proposições para a prática educativa foram e continuam sendo fruto de inúmeros estudos teóricos, exercendo sua influência e sendo admirado por sua paixão e compromisso com uma sociedade justa, democrática e acima de tudo mais humana.

## **1.2. O despertar para a tomada de consciência do ato educativo**

Ler e dialogar com Paulo Freire tendo por fonte principal sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, foi essencial para a realização deste trabalho.

Diante de tantas produções que esse educador nos deixou (vide relação no Apêndice A), a obra *Pedagogia da Autonomia* foi selecionada, devido à relevância das concepções nela reafirmadas pelo autor acerca do ato educativo, e por ter sido a última obra publicada em vida por Paulo Freire. Nela o autor busca fazer com que os educadores reflitam, valorizem e respeitem a cultura, os conhecimentos e a individualidade dos educandos, visando formar indivíduos críticos e autônomos, além de mais uma vez, enfatizar o ato educativo como um processo de conscientização. Por conseguinte, responsável, ético, político e necessariamente problematizador.

Logo nas páginas iniciais dessa obra Freire (2006, p.15) destaca:

Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente. Sublinhar esta responsabilidade igualmente àquelas e àqueles que se acham em formação para exercê-la. Este pequeno livro se encontra cortado ou permeado em sua totalidade pelo sentido da necessária eticidade que conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora. (Grifos nossos).

O autor ressalta, ainda, que a docência não existe sem a discência. Que a relação de ensino-aprendizagem entre educando e educador ocorre de forma indissociável: ambos aprendem e ensinam. Tanto o educador quanto o educando

devem ser sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento, indicando alguns aspectos importantíssimos para a compreensão desta relação.

Exercer a prática educativa exige por parte dos educadores uma responsabilidade ética. A responsabilidade de ser professor ou de estar se tornando professor (em formação) é grande, pois por dever do ofício, lhes cabe a formação de sujeitos críticos, autônomos e também comprometidos com a sociedade que os cercam. Portanto, a tarefa docente deve ser compreendida como uma atividade de muita responsabilidade, porque por ela poderá ocorrer a transformação social.

Torna-se fundamental que desde o início de sua formação escolar, o educando tenha claro para si, que ele também faz parte do processo de produção do saber. O educando não pode se perceber como simples receptor de conhecimentos.

Freire (2006, p.22) relata que o educador em sua formação permanente deve se convencer “[...] definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Deste modo, o educando quando se aceita como sujeito desse processo não contribuirá com uma formação hierarquizada, ou seja, uma formação de transferências de conteúdos, pois quando:

[...] começo por aceitar que o *formador* é o sujeito em relação a quem me considero o *objeto*, que ele é o sujeito que *me forma* e eu, o *objeto* por *ele formado*, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador (FREIRE, 2006, p.22).

Desta forma, o educando quando está sendo educado e se veja como objeto e considere o educador o seu formador, no futuro poderá se tornar também um educador e irá se considerar o formador (principal) e verá os educandos como simples objetos desta formação. Ensinar e aprender, são relações que não se estabelecem entre um educador-ativo e um educando-passivo, mas, sim, nas quais ambos participam e constroem os saberes. Logo esta compreensão é necessária tanto por parte do educador quanto do educando para que o ato educativos se configure como processo formador e transformador.

O ato de aprender exige, por sua vez, do educando certa rebeldia. A esse respeito, Freire (2006, p.25) assinalou que “[...] é a força criadora do aprender

de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar”. Esta rebeldia de buscar sempre mais, de indagar, de questionar é a que faz com que o ato de ensinar e aprender se tornem ricos e superem uma educação impregnada de autoritarismo e passividade.

Ensinar exige como que um despertar dos educandos: despertá-los da ingenuidade da sintaxe da classe dominante (GUIMARÃES; MARANHÃO, 2008). Ao ensinar, o educador deve instigar o educando a superar sua curiosidade ingênua, para que busque problematizar e acercar-se criticamente daquilo que o inquieta. Freire adverte que a superação dessa curiosidade ingênua é necessária e não se confunde com uma simples ruptura. :

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se [...] permito-me repetir, curiosamente epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão [...] a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. (FREIRE, 2006, p.31. Grifos nossos).

Ensinar e aprender, então, não se deve dar pela ruptura dos saberes de senso comum, mas sim pela e com a superação crítica dos mesmos. Faz-se, mister que o educador desperte a curiosidade do educando, fazendo com que esta se critique. Tal acontece, por atos educativos metódicos que imprimam rigor na relação com o objeto a ser conhecido.

Segundo Freire (2006) para que se pense certo se deve agir certo, ou seja, o ato de ensinar exige que as palavras sejam incorporadas pelo educador, pois ao se assumir como educador este profissional deve fazer com que sua prática testemunhe sua teoria. De nada adianta um professor discursar e defender uma causa e depois se opor à mesma, ou então se opor teoricamente a algo e sua prática demonstrar que lhe é favorável. Eis como ele alerta:

Que podem pensar alunos sérios de um professor que, há dois semestres, falava com quase ardor sobre a necessidade da luta pela autonomia das classes populares e hoje, dizendo que não mudou, faz o discurso pragmático contra os sonhos e pratica a transferência

de saber do professor para o aluno?! Que dizer da professora que, de esquerda ontem, defendia a formação da classe trabalhadora e que, pragmática hoje, se satisfaz, curvada ao fatalismo neoliberal, com o puro treinamento operário, insistindo, porém, que é progressista? Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo (FREIRE, 2006, p.34. Grifos nossos).

Torna-se necessário ao ato educativo, isto é, a quaisquer relações de ensino-aprendizagem que sejam coerentes: vista como algo sério, com compromisso por inteiro. Pois a “natureza da prática educativa, enquanto prática transformadora” (FREIRE, 2006, p.16) não permite ambigüidades e contradições.

Por isso, o educador deve refletir sobre seus fazeres, porque “a prática docente crítica, implica no pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2006, p.38). Por conseguinte, é condição necessária a uma prática educativa coerente que o educador constantemente reflita acerca de suas ações e instigue os educandos para tal. Assim, então, poderão superar mutuamente os saberes ingênuos que permeiam, freqüentemente, as práticas de ensino e de aprendizagem.

Mais uma vez, nessa obra, Paulo Freire ressalta a importância do educador e do educando se assumirem como sujeitos:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito, porque capaz de conhecer-se como objeto (FREIRE, 2006, p.41. Grifos nossos).

É de fundamental relevância que tanto o ato de educar como o de aprender se configurem como processos ativos para transformar, criar e realizar, fazendo com que os sujeitos envolvidos se assumam como construtores do conhecimento e se (re)conheçam como transformadores sociais.

Outra das características essenciais ao ato de ensinar destacada nessa obra, é a de que ensinar não é transferir conhecimento. Para Paulo Freire, o conhecimento que alguém adquire ocorre pelas possibilidades de sua (re)construção e produção por parte de quem aprende, porque desse modo foi ensinado.

Ter a consciência de que todos somos seres inacabados e que temos sempre o que aprender, torna-se essencial para que cada um tome consciência de que deve sempre buscar mais, na medida em que “[...] consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além” (FREIRE, 2006, p.53). Sendo assim, o ato de aprender e ensinar devem ser configurados pelos sujeitos envolvidos nessa relação como uma busca incessante por saberem que o conhecimento não se adquire pela simples transmissão, mas sim pela “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2006, p.31), que viabiliza ao educador e ao educando se aproximarem “de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível” (FREIRE, 2006, p.31).

No processo educativo, a posição dos educandos e educadores, modifica-se quando sempre alertas e abertos ao novo: deixam de ser objetos do processo e se assumem como sujeitos.

Freire (2006, p.58), de modo simples, compartilha sua convicção:

Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes do inacabamento, abertos á procura, curiosos, “programados, mas para aprender”, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos. (Grifos nossos).

O sentimento e a consciência do inacabamento de que cada um, educador e educando, é programado para aprender, possibilitam uma nova configuração para o ato educativo. A convicção do inacabamento, possibilita, ainda a que os sujeitos dessa relação assumam a autonomia para buscar, (re)criar e produzirem seus conhecimentos.

Entretanto, para que essa busca se efetive plenamente o jeito de ser de cada um deve ser considerado e respeitado. Porque a prática educativa defendida por Paulo Freire fundamenta-se “em uma ética inspirada na relação ‘homem-no-mundo’, ou seja, estar no mundo e na construção de ser ‘ser-no-mundo-com-os-outros’, isto é, ser capaz de se relacionar com as pessoas e com a sociedade (GUIMARÃES; MARANHÃO, 2008, p.471. Grifos dos autores). Porque só assim eles podem se tornar “donos de sua própria história” (FREIRE e FREIRE 2001, p.78).

Desconsiderar e desrespeitar a autonomia de ser dos educandos torna-se, por conseguinte, imoral. Assim Freire (2006, p.60) explicita:



Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (Grifos nossos).

Lutar contra qualquer discriminação e respeitar a identidade e a autonomia do educando é essencial à prática educativa, enquanto prática formadora.

Além da luta pelos direitos do educando e do educador, Paulo Freire enfatiza que o ato de ensinar deve caracterizar-se por uma postura de humildade, de alegria, de bom senso e principalmente, pela esperança e por uma convicção de que a mudança e a transformação são possíveis. Segundo Freire (2006, p.79):

O êxito de educadores [...] está centralmente nesta certeza que jamais os deixa de que é possível mudar, de que é preciso mudar, de que preservar situações concretas de miséria é uma imoralidade. É assim que se este saber que a história vem comprovando se erige em princípio de ação e abre caminho à constituição, na prática, de outros saberes indispensáveis.

A esperança que reveste o ensinar, na perspectiva de Paulo Freire, é a da certeza de que as mudanças são possíveis. E o que move a educação e os atos de aprender e ensinar advém da feitura e ação de uma proposta político-pedagógica que eleja o educador e o educando como sujeitos do processo de construção do conhecimento, de modo que estes se configurem como transformadores e construtores de uma nova sociedade (CÁTEDRA, 2000/2008).

Em obra anterior, *Pedagogia dos sonhos possíveis*, Paulo Freire afirma que “mudar é difícil, mas possível” (FREIRE e FREIRE, 2001, p.168). Apesar da força do discurso ideológico acerca da impossibilidade de mudanças, que se converte na tendência em sempre se dizer que a “realidade é assim mesmo” (p.168), isto é, em um discurso ideológico e reacionário visto assentar-se na impossibilidade da reversão do *status quo*, Paulo Freire acentua como fundamental no papel da educação o processo da desnaturalização desse discurso.

Na obra *Medo e ousadia*, Paulo Freire adverte aqueles que pretendem se tornar educadores quanto a responsabilidade de estarem atentos às

possibilidades de mudanças e de refletirem sobre o que é possível. Responsabilidade esta de natureza ética, que deve se expressar no exercício da tarefa docente.

Paulo Freire (2006) destaca que ensinar é algo específico ao ser humano, porque os mais jovens necessitam da segurança, do conhecimento e da generosidade dos mais velhos, no caso, do educador. Este deve ter competência, liberdade e autoridade, porém aliadas à generosidade. O autor afirma ainda que o educador deve demonstrar seu comprometimento, pois:

[...] não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco. Como impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas, e não nos molhar. Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância *minha maneira de ser*, de *pensar politicamente* [...] Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho (FREIRE, 2006, p.96. Grifos nossos).

O educador deve comprometer-se com e na atividade educativa, e viabilizando que esta modifique não somente os educandos, mas a si mesmo. Quando não ocorre esse comprometimento é como se não houvesse acréscimo nenhum na vida dos envolvidos, como se um não conhecesse o outro. Por isso acabam não se percebendo como atores do processo.

O diálogo e o saber intervir e escutar são fundamentais para que a relação ensino-aprendizagem entre o educador e o educando seja ética, seja de acolhimento, de cuidado com o outro. Segundo Freire (2006, p.113) “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, em uma fala *com* ele” (Destaque do autor). Desta forma, o fato de o educador saber escutar o que os educandos têm a dizer contribui para que ele consiga dialogar, tornando seu discurso uma conversa agradável e significativa, necessária à mudança.

Em face dos apontamentos e testemunhos da vida de Paulo Freire, e em sua obra, *Pedagogia da Autonomia*, pode-se concluir quanto a que sua leitura contribui para que se possa pensar em uma relação educativa que realmente forme o sujeito autônomo, porque instiga principalmente educadores a repensarem sua prática educativa e a refletirem sobre a responsabilidade e a importância da sua prática pedagógica.

Constituir-se em um educador, exige a consciência tanto de que cada educando é parte integrante por inteiro do processo educativo, como da sua formação, de modo a que se assuma como agente transformador e formador de uma sociedade mais crítica e autônoma. Analisar e refletir uma obra tão rica como Pedagogia da Autonomia auxilia na tomada desta consciência, através de idéias sabiamente propostas por um dos maiores educadores que o mundo já conheceu, Paulo Freire.

## **2. DEFINIÇÕES DE EDUCAÇÃO**

Entende-se que a educação se dá por meio de uma (re)elaborações contínuas do conhecimento acumulado, sujeito a reflexões críticas, sociais e históricas. Em quaisquer sociedades a educação contribui para a formação de seus cidadãos críticos ou não, reflexivos ou não.

A palavra educação vem do latim *educere*, que significa tirar, desenvolver. Soares (1981, p.65), no dicionário de Legislação de Ensino, associa o verbete educação com “[...] exprimir a idéia de extrair de uma pessoa algo potencial e latente [...] É atividade criadora, que visa levar o ser humano a realizar suas potencialidades físicas, intelectuais, morais e espirituais”. Circunscreve-o, também, como “[...] um conjunto de processos através dos quais uma pessoa desenvolve capacidades, atitudes e outras formas de comportamento de valor positivo para a sociedade em que vive”. Por conseguinte, cabe a educação, segundo esta perspectiva, desenvolver nos sujeitos suas potencialidades transformando-o e formando-o em um homem integral, de forma que este passe a contribuir positivamente na sociedade em que vive, sendo a educação responsável por desenvolver um sujeito ativo e consciente.

Ferreira (2006, p.334), em seu dicionário, reforça o significado do termo educação dizendo que esta “[...] promove o desenvolvimento da capacidade intelectual, moral e física de alguém ou de si mesmo”. A educação, segundo este autor, desenvolve tanto quem a está recebendo quanto por quem a ela é responsável, ou seja, ela deve transformar educador e educando, configurando o ato

educativo como um ato não só de instrução, mas também de internalização de ambos.

Paradoxalmente, todos parecem saber o que é educação, em seu sentido popular e/ou dicionarizado. Porém, ainda falta um entendimento claro acerca dos efeitos e características dessa mediação, dos sujeitos que fazem parte desta e da sua importância para o desenvolvimento de educadores e educandos. Enfim, para a formação de cidadãos. Alguns questionamentos são feitos, freqüentemente, a esse respeito. Por exemplo: como a educação deve transcorrer para que se configure realmente como um ato transformador? Quais aspectos devem ser considerados para que a educação forme cidadãos ativos e conscientes? Como a educação pode desenvolver educador e educando?

Para que estes questionamentos sejam, pelo menos em parte, respondidos, torna-se fundamental a reflexão acerca de alguns apontamentos referentes ao ato educativo, não com o intuito de propor respostas corretas, mas sim com o de instigar à reflexão, de modo a que se possa contribuir para uma visão diferenciada acerca de como cada um tem para si o sentido dessa palavra, isto é, educação e por conseqüência, como opera os atos educativos sob sua responsabilidade.

De primeiro, em nossa opinião, faz-se necessário a qualquer prática educativa, informal ou formal, que o educador não se veja como detentor do saber, como alguém acima de tudo e de todos, mas que entenda que o processo educativo o forma como ao educando. Que é um processo contínuo de aprendizado. Freire (2006, p. 23) lembra-nos que “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”..

Ao contrário do que comumente muitos pensam, a educação é um processo de formação mútua, entre o educador e o educando. A autoridade do primeiro não necessita que se estabeleça uma relação hierarquizada e muito menos autoritária, pois como ensina Paulo Freire:

Segura de si, a autoridade não necessita de, a cada instante, fazer o discurso sobre sua existência, sobre si mesma. Não precisa perguntar a ninguém, certa de sua legitimidade, se “sabe com quem está falando?”. Segura de si, ela é porque tem autoridade, porque a exerce com indiscutível sabedoria. (FREIRE, 2006, p.91).

A autoridade docente, portanto, deve acontecer de forma sábia, ou seja, não deve ocorrer pela imposição ou pelo medo. Exige, isso sim, uma relação de respeito, não sendo necessário que o educador lembre a toda hora da sua autoridade ou de que todos o devem temer. Para tanto, cabe ao professor ser “[...] a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade” (FREIRE, 2006, p.102), fazendo com que o ato educativo seja assumido como uma relação em que cada um tem seu papel, de modo a que não seja necessária a insistência em lembrar os alunos quem é “a” autoridade. Contudo, não se pode confundir liberdade com permissividade, autoridade com autoritarismo, pois como Freire (2006, p.105) reforça: “[...] a liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada”, não podendo a relação chegar a nenhum extremo, pois tanto um quanto outro não auxiliarão para uma educação transformadora.

A segurança do que se está fazendo, se torna necessária a quem conduz o ato educativo, assim como o comprometimento, a pesquisa, a seriedade, o conhecimento. Enfim, educar exige paixão pelo ofício: não paixão cega ou de forma romantizada. Mas uma paixão que busque o entendimento dos objetivos da ação educativa e da formação do outro, sendo esta executada com o intuito de transformar os sujeitos nela envolvidos.

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a docência e com a seriedade (FREIRE, 2006, p.24).

A prática educativa deve ser autêntica. Não permite ambigüidades, nem contradições entre o dizer e o fazer. Cada professor deve levar sua formação a sério, desde a inicial. A preocupação com esta, denota a consciência do inacabamento e da responsabilidade ética do exercício profissional. Porque este forma e transforma outros e a si mesmo, como reiteradas vezes advertiu Paulo Freire (2001; 2004; 2006, por exemplo).

Torna-se imprescindível que o educador conte com uma formação de qualidade e continuada, além de uma constante reflexão acerca de seus atos educativos, para que suas atitudes não se justifiquem pelo autoritarismo e/ou por sua incompetência profissional. Não se pode negar, entretanto, que há muitos

professores cientificamente preparados, mas que se tornaram extremamente autoritários e arrogantes (FREIRE, 2006). Quando tal acontece, o educador perde de foco o homem que ele pretende formar, fazendo com que as relações educativas obrigatoriamente se tornem vias de mão única, não possibilitando uma troca de conhecimentos entre ambos (educador e educando).

Acerca das relações educador-educandos, Paulo Freire, em outra obra, tinha exposto suas conclusões:

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertativas. Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos (FREIRE, 1987, p.57. Grifos nossos).

Assim a relação educador-educandos acontece, muitas vezes, de forma que no ato educativo o educador assume o papel de narrador e o aluno de ouvinte. Esta situação, ao invés de formar os sujeitos ativos, forma os seres passivos: acostuma-os a serem, pacientes, ouvintes; a receberem conteúdos como se fossem prontos. Isto é, demonstra as marcas do “discurso ideológico da impossibilidade de mudar” (FREIRE, 2001, p.169).

Ainda buscando os contornos do campo semântico do conceito de educação tendo por fonte o dicionário de Soares (1981) encontramos o que segue: “[...] processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido e com isso nos habilitamos melhor para dirigir o curso de nossas experiências” (SOARES, 1981, p.65). Sob este sentido, a educação é um processo que possibilita não só reconstruir e reorganizar as experiências anteriores, quanto perceber e avaliar o sentido de cada uma e, desse modo, orientar as vivências futuras.

Entretanto, para que esse processo aconteça há que o educador viabilize condições para que o educando (re)construa o conhecimento, lhe atribua significado para que o auxilie na interpretação crítica das ações vivenciadas e que vivencie, fazendo-o agir conscientemente sobre a realidade que o cerca.

Faz-se mister, então, que a escola e os professores respeitem os saberes prévios dos educandos, isto é, os saberes que dispõe pelas experiências. Trabalhem esses conhecimentos e experiências de forma a discutirem e debaterem os problemas sociais, de modo a que entendam, por exemplo, as desigualdades que os cercam. Deste modo poderão acontecer aprendizagens nas quais os educadores e os educandos vão se transformando e se tornando de fato sujeitos da construção e da (re) construção humana. Para Freire (2006) cabe ao:

[...] professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das agentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (p.30. Grifos nossos).

Aprender criticamente, porém, se torna possível quando o educador instiga seus educandos para o processo de construção e de reconstrução dos seus conhecimentos prévios. Estes devem ser considerados e fazerem parte dos conteúdos, pois assim além de respeitar os saberes dos alunos, estes saberão da importância de partilharem seu conhecimento e de como contribuem para a construção de outros saberes.

Habilidades que propiciem criticidade, criatividade, pesquisa, investigação, curiosidade, persistência, humildade se fazem necessárias para que o professor se disponha para sua constante formação, ou melhor, exigem que educador seja realmente comprometido com o ato educativo, fazem com que ele esteja permanentemente pensando sua ação. Conforme Freire (2006) acertadamente propõe:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso

para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (p.29).

Pesquisando e fazendo uma constante investigação, o professor cria condições para que os educandos também se tornem curiosos, criativos, estimulando-os a serem pesquisadores. Em obra anterior, Freire e Shor (1987) confirmaram os efeitos de uma educação controladora, na qual só as palavras do professor contam com a que possibilita a construção do conhecimento. Shor afirma:

A educação é muito mais controlável quando o professor segue o currículo padrão e os estudantes atuam como se só as palavras do professor contassem. Se os professores ou os alunos exercessem o poder de produzir conhecimento em classe, estariam então reafirmando seu poder de refazer a sociedade (SHOR, 1987, p.21. Grifos nossos).

Apenas seguir à risca o currículo oficial torna-se para o professor mais cômodo. Uma relação educativa onde um fala e o outro apenas escuta é muito mais fácil de controlar, mas esse contexto impossibilita quaisquer atos transformadores. O poder de reconstrução da sociedade pode ser instituído na escola; por novas condições para a produção de conhecimentos. Porque, como essa autora adverte: “O currículo oficial exige que [os alunos] se submetam aos textos, às aulas expositivas e às provas, para que se habituem a se submeter à autoridade”. (SHOR, 1987, p.23).

Em sua primeira edição do dicionário Aurélio, Ferreira (1975, p. 499) diz que a educação deve promover o “aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas”. Quem segue esta formulação deve propor condições tais que os educandos ao serem acolhidos percebam que fazem parte da reconstrução dos conhecimentos e por sua reflexão crítica podem aperfeiçoar-se como seres humanos. Essa postura crítica que a educação libertadora não é fruto de técnicas, como explica Freire (1987, p.24-25), tem sua origem em “uma perspectiva crítica sobre a escola e a sociedade” (SHOR, 1987, p.25). Essa perspectiva é que sustenta “o ensino voltado para a transformação social” (SHOR, 1987, p.25).



Como disse Freire (1987, p.48):

[...] o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e a sociedade [Porque] a crítica que a educação libertadora tem para oferecer enfaticamente não é a crítica que termina no subsistema da educação. Pelo contrário, a crítica na sala de aula libertadora vai além do subsistema da educação e se torna a crítica da sociedade. [...] Uma das características de uma posição séria na educação libertadora, é, para mim, o estímulo à crítica que ultrapasse os muros da escola. (Grifos nossos)

Freire (2006) destaca que é imprescindível que a autonomia dos educandos seja respeitada, visto que, é por meio desse respeito que a educação se dará como formação e libertação humana. Quando o professor ironiza, minimiza e impõe limites excessivos, ou, até mesmo, quando não impõe limite algum aos educandos, estará desrespeitando suas inquietudes e seus interesses. Por isso, Freire (2006, p.60) afirma:

É nesse sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licencioso rompe com a radicalidade do ser humano – a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade.

O professor passa a desrespeitar então os educandos, quando eles são considerados inferiores, quando não considera suas curiosidades e dúvidas, quando estes são privados de respostas e experiências novas. Em suma, indo contra uma aprendizagem dialógica, na qual a questão das diferenças e de respeito é inviável.

Para que a educação não seja apenas uma utopia, o professor deve assumir um compromisso verdadeiro, um compromisso por inteiro com o outro, não o considerando apenas como receptor, mas sim como sujeito que deve ser desafiado a buscar o novo. Freire (2006) sublinha que esse desafio acontece na dialogicidade, pois a inteligibilidade torna-se possível na comunicação e na intercomunicação. Em uma relação de conversa, de troca, e não pela transferência e depósito de conceitos e fatos ao outro:

A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando

com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado (p.38).

Paulo Freire reforça, então, que a dialogicidade é um eixo fundamental para a prática educativa, pois o exercício do diálogo instiga a conhecer o outro, a desafiá-lo, a propiciar trocas de experiências, desde que essa relação aconteça em um clima de respeito mútuo e de aprendizado significativo para todos os envolvidos, educador e educandos.

O professor preocupado em criar possibilidades para a produção de conhecimento, não se deve preocupar com o ensino quantitativo de conteúdos. Pelo contrário, deve saber que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2006, p.47). Porque, os educandos devem ser vistos como sujeitos da sua história e os conhecimentos precisam ser por eles construídos.

A responsabilidade dos que trabalham com a educação é muito grande, dada à condição de formar o outro. Freire (2006) adverte que é imprescindível que o discurso feito pelo professor se torne sua prática: que não deve haver distância entre o que diz e o que faz. O discurso e a prática devem ser coerentes, pois não se pode cobrar do educando, aquilo que o próprio professor não pratica. Nessa obra, Paulo Freire instiga os educadores a que respondam sinceramente:

Como posso continuar falando em meu respeito ao educando se o testemunho que a ele dou é o da irresponsabilidade, o de quem não cumpre o seu dever, o de quem não se prepara ou se organiza para a sua prática, o de quem não luta por seus direitos e não protesta contra as injustiças? (FREIRE, 2006, p.65).

A prática educativa, então, não pode se resumir a um discurso vazio e sem sentido. Não há sentido em se fazer um discurso que não chegue à prática, pois se torna falso, além de demagógico, torna-se a falácia sem ação.

A educação transforma, como vimos acentuando, apoiadas em Paulo Freire, educando e educador. As transformações ocorrem de acordo com o que foi vivenciado, com o que ensinado e aprendido. A ação do professor não passa despercebida aos educandos: ela deixa sua marca, sendo esta impressa e configurada pelo ato educativo (FREIRE, 1987; 2006; entre outras obras).

O professor com sua forma de ensinar e com seu jeito de ser deixa suas marcas nos alunos. Algumas delas são carregadas por todo o decorrer de sua vida. Daí, porque “[...] a prática docente, especificamente humana, é profundamente formadora” (FREIRE, 2006, p.65).

Nesta obra, Paulo Freire destaca, ainda, a importância do professor lutar pelos seus direitos, pelo seu espaço e por condições favoráveis à sua prática educativa porque ao fazê-lo marca os educandos levando-os a serem sujeitos engajados na luta pelos seus direitos enquanto cidadãos.

A alegria e a esperança devem permear o ato educativo de forma que juntas façam com que professor e aluno aprendam, ensinem, se inquietem e produzam ferramentas que resistam aos obstáculos para as transformações e mudanças, conforme Freire, (2006). A esperança se faz necessária para que o professor possa formular pensamentos problematizadores. Para que ele perceba sua ação como provocadora de mudanças levando seus educandos a compartilharem também terem essa esperança e a serem atores de sua própria história. Quando tal não acontece...

A desproblematização do futuro numa compreensão mecanicista da História, de direita ou de esquerda, leva necessariamente à morte ou à negação autoritária do sonho, da utopia, da esperança. E que, na inteligência mecanicista portanto determinista da História, o futuro é já sabido. A luta por um futuro assim “a priori” conhecido prescinde da esperança. A desproblematização do futuro, não importa em nome de quê, é uma violenta ruptura com a natureza humana social e historicamente constituindo-se (FREIRE, 2006, p.73. Grifos nossos).

A não preocupação com a problematização da realidade pode, portanto, levar a uma ruptura das possibilidades da humanização coletiva e individual. A esperança é muito importante, em quaisquer atos educativos, para que educadores e educandos não rompam com os sonhos e possa-se lutar por um futuro diferente, não por um futuro apenas discursivo, mas por um futuro em que ambos se sintam capazes de interferir de modo a torná-lo melhor.

A utopia se faz como necessária ao ato educativo, pois ela fornece energia e norte para que o ser humano busque seus direitos, seus aprendizados e construa seus conhecimentos. Esta utopia não deve se resumir apenas à falácia e/ou a algo distante, mas sim em algo útil e necessário para que se possa pensar o

futuro de uma forma construtiva, e não estática, dados os percalços a serem encontrados no amanhã, na medida em que “não há amanhã sem projeto, sem sonho, sem utopia, sem esperança, sem o trabalho de criação e desenvolvimento de possibilidades que viabilizem a sua concretização” (FREIRE e FREIRE, 2001, p.85).

O sonho, o projeto, a esperança e a utopia necessários ao ato educativo, promovem e corroboram para a construção de um amanhã, diferente, pela construção e produção de conhecimentos que se concretizem em uma educação que possibilite a realização das potencialidades humanas.

Freire (2006, p.98) defende a educação como “[...] uma forma de intervenção no mundo”. Contudo, como Freire advertia desde 1987, a aproximação à educação libertadora, de modo idealista gera frustração. Os que esperam que a educação possa transformar sozinha a sociedade. Como Freire disse: “Sabemos que não é a educação que modela a sociedade, mas, ao contrário, a sociedade é que modela a educação segundo o interesse dos que detêm o poder” (FREIRE; SHOR, 1987/1986, p.49).

Portanto, para que a educação e, por conseguinte o ato educativo, aconteçam de forma a atingir seus objetivos, deve-se pensar na educação como uma intervenção rica, intencional e com especificidades a serem levadas com seriedade, exigindo-se uma reflexão contínua acerca dos sujeitos nela envolvidos, dos seus objetivos almejados e principalmente acerca dos objetivos alcançados, percebendo a educação como fundamental a muitos e sua compreensão necessária à todos.

### **3. SABERES IMPRESCINDÍVEIS À PRÁTICA EDUCATIVA**

Ao retomarmos alguns dos princípios formulados por Paulo Freire, constatamos que existem alguns saberes que são necessários para que a prática educativa aconteça de forma a transformar e a despertar os sujeitos para a autonomia.

Propor-se a discutir e refletir acerca da educação e da prática educativa impõe, de pronto que quem o faça expresse aos outros quais aspectos considera fundamentais para que o ato educativo contribua de fato para a formação de sujeitos com autonomia. No caso, consideramos imprescindível que o educador entenda a educação: como acolhimento, um acontecimento ético, um direito e um ato político. Tais aspectos se interpenetram e se inter cruzam e não devem ser vistos indissociáveis, nem hierarquizados. Com isso, ressaltamos que o educador preocupado com a formação de seus alunos como sujeitos autônomos e críticos deve estar ciente da posição que toma.

#### **3.1. Educação como acolhimento no mundo**

Acolher no mundo é interessar-se pelo outro, é buscar criar e manter uma relação de respeito. Nessa relação deve ser propiciado pelo educador condições de vínculo entre o que o educando traz consigo com o que ele precisa integrar e conhecer. O educando deve se sentir acolhido com respeito, sem que com isso deixe de ser provocado a (re)novar o que ele carrega da herança simbólica. Acolher o outro não significa apenas repassar conhecimentos, mas sim oportunizar que o educando aprenda-os, construa-os, analise-os criticamente e se transforme.

Entende-se, aqui, como herança simbólica as tradições públicas, aspectos abstratos, que são transmitidos/passados pelas práticas entre as gerações. Todo conhecimento é originado nessa herança simbólica, pois não pode ser dado ou ganho, mas sim aprendido. Carvalho (2006, p.56) explicita que “[...] por se tratar de uma herança simbólica, a única forma de a ela termos acesso e dela nos apossarmos é pela aprendizagem”.

A herança simbólica não se trata de uma herança material, pois se assim a fosse, seus herdeiros se apossariam dela imediatamente, como se

apossariam de um quadro ou de uma casa, mediante os trâmites legais. Mas, a herança simbólica exige compreensão, aprendizagem, por isso precisa ser ensinada (CARVALHO, 2006).

Acolher o outro no mundo é proporcionar condições a essa aprendizagem. É ensinar o novo para a geração mais jovem, além das condições para que transforme essa herança. Entretanto, “o respeito, a consideração e todos os atos e formas que materializam o acolhimento não se separam das especificidades históricas e institucionais que marcam cada contexto social” (CARVALHO, 2006, p.57). O acolhimento, portanto, é situado: marcado por especificidades históricas e institucionais, as quais que marcam cada sujeito, educador e educando.

A educação deve acolher o outro com o intuito de não só ensinar o novo, mas, e especialmente de instigar o educando a que criticamente supere e transforme o que carrega consigo, uma vez que “é próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo [...]” (FREIRE, 2006, p.35).

Deve-se, então, entender que o ato de acolher o outro, o educando, ou, de modo geral, as gerações mais jovens, implica em transformação, visto que “[...] a educação é, nessa perspectiva, o ato de acolher os jovens no mundo, ou seja, torná-los aptos a dominar, apreciar e transformar as tradições públicas, que formam nossa herança simbólica comum” (CARVALHO, 2006, p. 56. Grifos nossos)

O educador demonstra seu respeito, consideração e esforço de acolhimento junto aos educandos pelo modo como ensina e possibilita aprendizagens, quer dos conhecimentos culturais, quer dos valores representados pela escola (CARVALHO, 2006). Segundo esta concepção, esse acolhimento por parte dos educadores pressupõe um compromisso paradoxal expresso por Carvalho (2006, p.57), como segue:

Por um lado, cabe-lhe zelar pela durabilidade do mundo de heranças simbólicas no qual ele inicia e acolhe seus alunos. Por outro, cabe-lhe cuidar para que os novos possam interagir, integrar, fruir e, sobretudo, renovar essa herança pública que lhes pertence por direito, mas cujo aceso só lhe é possível por meio da educação (Grifos nossos).

Cabe aos professores, então, que acolham seus educandos e que produzam seus atos educativos de tal modo que propiciem a construção e (re)significação dos novos conhecimentos. Ao assim agir farão com que a escola se torne realmente uma fonte importante para as transformações.

Contudo, não se pode considerar que acolher remeta a tolerar tudo e a todos, mesmo não gostando. Acolher deve instigar o outro à autonomia, à transformação, à reflexão. Significa propiciar ao outro que se aproprie de um conhecimento, o qual geralmente só pode ser adquirido por contextos marcados por uma educação responsável, competente e comprometida com a aprendizagem significativa dos educandos. Freire (2006) denota que o ato educativo não pode se resumir apenas ao fato de transferir conhecimento ou de memorizar conteúdos transferidos pelo educador. Pelo contrário, deve gerir a criticidade e a compreensão, visto que:

Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar (FREIRE, 2006, p.118).

Dessa forma, ensinar exige que os saberes sejam compreendidos criticamente, pelos educandos. Para que ocorra de fato o acolhimento, esta compreensão torna-se essencial, pois assim os conhecimentos simbólicos poderão ser apropriados pelos educandos, sem que sejam camuflados pela simples transmissão e memorização dos conteúdos e demais conhecimentos. O ato de acolher o outro exige do educador um esforço real por parte do educador. Paulo Freire (1987), por exemplo, em diversos momentos de sua conversa com Ira e Shor testemunha seu esforço e a necessidade do mesmo por parte dos educadores.

No acolhimento ao outro o cuidado e a atenção respeitosos são imprescindíveis. Acolher, nesse sentido, implica que o educador entre no mundo dos que chegam, esteja presente e leve-os a perceber que eles são agentes de mudança.

Carvalho (2006, p.58) chama a atenção quanto a que “o que caracteriza um ato como ensino é antes seu contexto institucional e seu propósito social do que o conjunto de técnicas ou recursos aos quais recorreremos”. Realizar o ato educativo e alcançar os objetivos necessários a uma educação como a

defendida e exercida por Paulo Freire, necessariamente ocorre em um ambiente acolhedor.

Se, por um lado a prática educativa deva ser um ato de transformação, de superação, de realização, de (re)conhecimento e de (re)significações por outro há que seriamente educador o educador possibilite a apropriação da herança simbólica. Como Carvalho (2006, p.59) alerta: “[...] com a eventual perda dessa herança simbólica, perdemos o fio que nos guiou com segurança pelos vastos domínios do passado, e nos tornamos vítimas do esquecimento”. Ao ser ignorada a herança simbólica, perde-se o viés histórico responsável pelos conhecimentos e saberes legitimados. Este autor, ainda,

Com tal esquecimento, não perdemos apenas os conteúdos que materializam essas diferentes tradições culturais, como também privamo-nos de uma dimensão: a dimensão da profundidade, pois memória e profundidade são o mesmo, ou antes, a profundidade não pode ser alcançada pelo homem a não ser através da recordação, ou seja, da apropriação, por meio do conhecimento, dessa herança simbólica (CARVALHO, 2006, p.59. Grifos nossos).

Ignorar a herança simbólica implica na impossibilidade de uma reflexão mais aprofundada acerca dos acontecimentos e/ou conhecimentos passados, porque o conhecimento adquirido se daria como que desprovido das contribuições anteriores. Devido à ausência da dimensão da profundidade, a recordação e (re)significação desses conhecimentos impossibilita não só sua transformação quanto compromete a apropriação significativa e reconstrutora dos conteúdos e saberes.

Argumentamos, até aqui, o acolher o outro como necessário para que a herança simbólica, pública e comum possa ser apropriada por todos. A falta desse acolhimento priva tanto o educando quanto o educador de refletirem e construírem criticamente seus conhecimentos e de que suas aprendizagens sejam propiciadoras para a autonomia, de suas reconstruções e significações de seus saberes. Torna-se, a nosso ver, imperativo que o ato educativo seja prespasado por modos de acolher o outro, fazendo com que a educação propicie aos educandos os saberes simbólicos, necessários á sua formação como cidadão.



Porque, como pontuou Paulo Freire, em 1987, “uma das características de uma posição séria, na educação libertadora, é para mim, o estímulo à crítica que ultrapasse os muros da escola” (FREIRE; SHOR, 1987, p.48).

### 3.2. Educação como acontecimento ético

A educação é um acontecimento ético, porque “a ética começa quando um é capaz de ser ‘deferente’ (cuidadoso) com o outro” (MÈLICH, 2004, p.1). A ética no caso, configura-se pelo acolhimento, pelo cuidado, pelo atendimento do educador.

A relação educativa ocorre no “[...] encontro entre duas pessoas concretas, com nome e sobrenome, que se encontram cara a cara: falam, se escutam, se ajudam” (Mèlich, 2004, p.1). Por conseguinte, situada histórica e socialmente. Interessa, para este trabalho, as relações que acontecem na escola.

Uma relação de conhecimento, de encontro em que as pessoas tenham nome e sobrenome, que se relacionem concretamente. Uma relação desse tipo, torna-se imprescindível para que o ato educativo aconteça com diálogo e no qual o respeito e a escuta do outro se faça presente. Esta relação não deve, portanto, acontecer de forma superficial, ou mesmo de forma fria em que os sujeitos mal se conhecem e mantenham uma relação distante. A educação e quaisquer atos educativos devem ser trespassados pela ética. Como Mèlich (2004, p.1) afirma:

[...] o que faz com que a educação seja educação é a ética. Não digo que é somente ela, obviamente existem outros elementos que a constituem. O que afirmo, é que a ética está sempre presente na relação educativa. Sem ética não há educação, há apenas domesticação de cérebros. E, sem ética, não há maneiras de distinguir relações totalitaristas das demais (MÈLICH, 2004, p.1. Grifos nossos).

A educação e, por conseguinte quaisquer, o atos educativos implicam em uma relação de acolhimento, de encontro, de respeito, de alegria, de esperança, de direito, porque sempre é um acontecimento ético.

Entretanto, para que a prática docente seja realmente propiciadora de um acontecimento ético deve o educador refletir continuamente suas ações, avaliando criticamente se os encontros que propicia aos educandos os ajudam a:

“iluminar a realidade” (FREIRE; SHOR, 1986). Posteriormente, Paulo Freire reafirma esta idéia destacando o aspecto ético com as seguintes palavras: “a prática docente especificamente humana, é profundamente formadora, por isso, ética” (FREIRE, 2006, p.65).

A educação é um acontecimento ético de acolhimento, porque as ações dos que nela estão envolvidos, especialmente aos educadores, devem ser diferentes, como diz Mèlich (2004). Respeitosos com os saberes e experiências do outro, e cuidadosas com os modos como encaminha os educandos a se apropriarem da herança simbólica comum, de modo a que possam mudá-la. Depois do encontro do ato educativo o educando não é mais como antes: há antes e o depois do encontro, caracterizado pela transformação dos sujeitos. Mesmo que:

[...] muito disso seja esquecido depois, o sujeito fica transformado pelo encontro educativo. E isso é gratuito! Ou seja, a educação como um acontecimento ético não é um intercâmbio, porque não depende da reciprocidade; quem a oferece deve dá-la sem querer nada em troca (MÈLICH, 2004, p.1).

Porque a educação é um acontecimento entre humanos e ético, a relação educativa envolve tanto educador como os educandos de forma recíproca. Ambos se transformam de forma e sem exigirem nada em troca, pois “[...] todos os encontros são únicos, insubstituíveis, incomparáveis. Não há o que devolver e não há o porquê repetir para que o outro devolva bem o que lhe foi dado” (MÈLICH, 2004, p.1). Admitir este tipo de reciprocidade no ato educativo impõe o reconhecimento da singularidade de cada encontro, movendo cada um para a transformação, e no qual nada é ao outro como troca.

Por conseguinte, o professor não deve encarar o ato educativo como um simples trabalho a ser cumprido, mas sim como um encontro único e constante de respeito, no qual o conhecimento, a produção, deste pelo educando é de sua responsabilidade.

Paulo Freire sempre assinala que respeitar o educando e respeitar-se (educador) são tarefas indissociáveis. Reforça esta posição com seu testemunho: “nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. A prática docente que não há sem a discente é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor” (FREIRE, 2006, p.94-95).

Seguindo este ideal, a educação é um acontecimento ético porque como prática implica a participação dos educandos e dos educadores. Por isso, ambos nela serão formados, quando ocorre um ensino competente e transformador. A educação, então, deve assumir sua dimensão transformadora através de um constante movimento de aprendizagem, de encontro, de interpretações, de conscientização.

A prática docente deve impregnar-se de ética, visto que esta prática “[...] se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e do seu sonho ético. Não há [...] lugar para a negação da decência [...] Não há lugar para puritanismo. Só há lugar para a pureza” (FREIRE, 2006, p.94).

Fundamentalmente, a ética está relacionada com a educação, pois sem ela a relação igualitária, necessária à educação, não ocorre. Tolera-se o outro, mas não há uma relação de encontro, de entendimento, de conhecimento do outro, porque o ato educativo deve:

[...] ocupar-se do outro, atendê-lo, cuidá-lo, acolhê-lo [...] Relacionando educação e ética: a educação é uma relação com o outro que necessita ser atendido, acolhido, cuidado. A relação educativa precisa ser uma relação de hospitalidade com o outro (MÈLICH, 2004, p.01. Grifos nossos).

Sendo a educação um acontecimento ético, transforma-se tanto o educador quanto o educando, estando impregnado aí o acontecimento, pois este se caracteriza pela transformação, pelo fato de fazer com que haja uma modificação do antes havendo assim um depois, o acontecimento. Mèlich (2004, p.01) instiga: “[...] atreve a ser o outro, a transformar-se! Um professor que não tenha essa coragem não pode ser um bom educador”. O professor precisa se atrever a transformar-se, além de transformar o outro, precisa viver a educação como mudança, como propiciadora de reflexão, de liberdade, de esperança, de autonomia. Só assim poderá a educação configurar-se cada vez mais como acontecimento ético.

Segundo Freire (2006) torna-se essencial que as relações se conformem como um ato de aprendizado para a autonomia, que estas relações se façam como um encontro, como relações de alegria, de esperança, de eticidade, de compromisso e que acima de tudo se conformem como uma relação de transformação, visto que:

No fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia. Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente (FREIRE, 2006, p.94).

Entender que a educação é um acontecimento ético instiga o educador a refletir sobre seus fazeres educativos. Fazem com que ele, no caso o professor se veja como educador, formando o educando para a autonomia, pois “[...] a educação precisa ser formação tanto de quem educa quanto de quem é educado [...] devemos estar sempre aprendendo!” (MÈLICH, 2004, p.01. Grifos nossos).

Espera-se então, que acontecimentos éticos permeiem as relações educativas e contribuam para a formação não só dos educandos, mas também dos educadores porque “quando o professor é também aprendiz, a educação assume sua dimensão transformadora” (MÈLICH, 2004, p.01), fazendo com que a educação seja uma relação de encontro e acima de tudo de transformação e formação para a autonomia.

### **3.3. Educação como direito**

Tendo proposto alguns dos objetivos e modos considerados mais importantes para uma educação libertadora considerada como fonte transformadora e formadora das capacidades humanas, além de promotora e instigadora da autonomia do educando para que este se torne um cidadão ativo na sociedade, faz-se mister uma reflexão se esta educação está realmente sendo ofertada a todos, pois todas as pessoas por serem cidadãs têm direitos e deveres garantidos pelo consenso, alguns sob a modalidade de declarações.

Entre os direitos encontram-se assegurados pela Declaração dos Direitos do Homem de 1949 e pela Declaração dos Direitos da Criança de 1959, reconhecidos pelas Nações Unidas e na Convenção Sobre os Direitos da Criança de 1989, bem como no Direito à Educação e no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 (GIMENO SACRISTÁN, 2008). Não se tem dúvidas, portanto, que o direito à educação consensual e garantido legalmente no âmbito internacional e no Brasil por sua última Carta Magna, isto é, pela Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988). Cabe-nos, entretanto, indagar se este direito ultrapassa o texto além da legislação, ou seja, se de fato está sendo garantido na prática.

A apropriação dos saberes culturais, ou seja, dos que permeiam uma sociedade como realizações, progressos, regressões, entendimentos, utopias, enfim, os artefatos construídos culturalmente (CARVALHO, 2002), é um direito de todos. Não se pode negar esse direito, quando se busca qualquer transformação cultural, social, enfim, humana. Entretanto, há que ocorram mudanças no olhar, compreender a educação e no agir, quando se busca uma educação igualitária, acessível e de qualidade. Como diz Gimeno Sacristán (2008, p.131):

Compreender e realizar a educação entendida como um direito implica considerá-la como capacitadora para o exercício de outros direitos; quer dizer, para potenciar o ser humano como cidadão mais pleno. Tal efeito derivado só pode produzir-se se a educação cumpre de forma adequada as suas funções [...] Isto equivale a dizer que o direito à educação afecta as possibilidades de realização como pessoa, a possibilidade de exercer plenamente a cidadania e a capacidade de integrar-se, como membro útil, na sociedade (Grifos nossos).

Reafirma-se, então, a educação como direito e capacitadora para outros direitos. O indivíduo tendo garantido efetivamente seu direito à educação, poderá ter uma formação mais crítica e participativa, e capaz de exercer seus direitos políticos, sociais, civis. Quando tal acontece, além de se integrar de forma crítica e ativa na sociedade poderá contribuir para o enriquecimento dos saberes culturais.

Torna-se, por conseguinte, fundamental e de direito a educação para todos. Mas conceber a educação como um direito de todos não pode ser confundido com o simples fato da oferta da escolarização a todos, porque se reduz o sentido e deturpam-se os reais objetivos da educação que vimos defendendo. A escolarização é o primeiro e o mínimo direito a ser garantido. Entretanto, como Gimeno Sacristán (2008, p.130) alerta:

[...] nem tudo o que ocorre na escolaridade satisfaz exigências do direito a educar-se. Inclusive podemos perceber comportamentos das pessoas e de usos institucionais que manifestamente caminham em sentido contrário, impedindo a sua realização. Quer dizer que é preciso uma certa suspeita preventiva que nos leve a rever o como se satisfaz o direito à educação e as suas repercussões e a tomar medidas corretoras (Grifos nossos).

Não se pode considerar, então, que os objetivos maiores da educação sejam oportunizadas somente pela simples oferta da escolarização. Não é porque um aluno esteja freqüentando a escola que se possa afirmar que ele esteja tendo direito à educação. Muitas vezes a escolarização não atende aqueles objetivos educacionais que vimos defendendo, apoiadas em Paulo Freire. Não propiciam o desenvolvimento das capacidades humanas, nem instigam os educandos a refletir, a buscar o novo e a se apropriarem criticamente dos saberes culturais (FREIRE; SHOR, 1987; FREIRE, 2000; FREIRE, 2006, por exemplo).

Para Freire (2006, p.95) é imprescindível que se respeite “[...] o direito do aluno de indagar, de duvidar, de criticar [...]”. Que o aluno não esteja na escola apenas para fingir que está sendo educado, mas que realmente se sinta instigado para a transformação. Não basta garantir o direito do acesso à escolarização, mas sim garantir-lhe uma educação transformadora, que não se brinque de “escolinha”, mas desafie o educando a buscar sempre mais. Cabe ao professor possibilitar esse direito, provocando-o, de modo a:

[...] trazer o aluno até a intimidade do *movimento* de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos *cansam*, não *dormem*. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 2006, p.86).

Torna-se necessário que ao educando seja possibilitado o exercício do direito à apropriação de saberes; que tenha o direito a uma educação de qualidade, a uma escola que lhe ofereça conhecimento, sabedoria, acolhimento e principalmente, lhe ofereça condições para a autonomia, a crítica e a transformação. Transformação esta que deve ser plena: humana, social, política e técnica; que venha associada a uma educação cultural, que não atropela suas crenças, conhecimentos e dúvidas, mas que as fomente e transforme. As idéias e pensamentos dos educandos devem, então, ser respeitados e aproveitados de forma a que os educadores possam constituí-los como sujeitos criadores, assimiladores, expressivos, enfim, como sujeitos sociais. Confere aos agentes educativos a construção e organização de uma integridade pessoal (GIMENO SACRISTÁN, 2008). Para que a apropriação dos saberes culturais seja garantida aos educandos, é necessário, entretanto, que

[...] a selecção da cultura [...] o ajude a estar informado e a ser capaz de entender e de participar no seu mundo.[seja instigado a ser] útil à sociedade, [a que] nós lhe proporcionemos a educação que o ajude a caminhar sem ficar excluído por um modo de produção, uma cultura e uma sociedade que mudam vertiginosamente (GIMENO SACRISTÁN, 2008, p.136, sic).

Nota-se que no ato educativo há que ocorra a conscientização dos educadores quanto à importância de que ofereçam uma educação que propicie a produção e a (re)construção dos conhecimentos, conhecimentos estes que deverão dar suporte aos educandos para que, criticamente, se insiram e intervenham na sociedade, com suas constantes mudanças.

Não se deve, contudo, encarar a escola como uma empresa, na qual os professores têm que ir todos os dias, para garantir seu salário, fazer seu “trabalho” e irem embora ao final do expediente, como se em seu trabalho não houvesse nenhum tipo de comprometimento humano. Quando tal ocorre, nega-se aos educandos, de um lado, o direito de terem acesso a uma educação formadora, e por outro a prática educativa com caráter obrigatório esvaísse pelo viés puramente capitalista.

Freire (2006) observa que uma educação que vise apenas a permanência do hoje, se desproblematiza e se reduz, caracterizando-se como uma educação friamente tecnicista, além de desesperançosa, antiutópica e fatalista, porque o educador fica acomodado ao mundo e não exerce a condição de ser um transformador.

Para garantir a apropriação de conhecimentos, estimular a reflexão crítica dos saberes legitimados e presentes em uma sociedade, em outras palavras, o educador deve fazer com que todos se apropriem dos artefatos e saberes culturais, defendendo o direito de todos à educação, exigir que seu ato educativo seja um ato de “[...] afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]” (FREIRE, 2006, p.143). Sendo a educação um processo constante de formação e principalmente de reflexão por parte dos envolvidos nas ações educativas, caracteriza a educação transformadora: com apropriação de saberes, e evita-se principalmente, que a educação se torne puramente treinadora e transferidora de conteúdos.

Gimeno SACRISTÁN (2008) nos remete a alguns aspectos que devem ser levados em conta pelos professores para que a educação seja acessível á todos, com a seguinte sugestão:

O professorado, especialmente durante a escolaridade obrigatória, deve entender e atender a todas as facetas da educação geral para cumprir com o direito que a ela têm os alunos e alunas, devendo-se extrair as conseqüências para levar a cabo a sua formação, selecção, aperfeiçoamento e regulação das suas obrigações (GIMENO SACRISTÁN, 2008.p.142. Grifos nossos).

Os professores devem, portanto, compreender a educação de forma com que esta atenda às necessidades do educando levando-o à transformação e autonomia como defendido, continuamente por Paulo Freire. A educação deve respeitar a diversidade cultural, o diálogo gerar condições para uma participação democrática, propor e defender relatos normativos e orientadores dos direitos considerados universais, como um guia de suas diretrizes, ou seja, a educação deve compreender a todos, independente de classe ou cultura a que cada educando pertence, pois só assim a construção e compreensão de saberes culturais de qualidade serão garantidos (GIMENO SACRISTÁN, 2008).

Denota-se e reforça-se, então, a educação como um direito de todos, devendo ser oferecida de forma igualitária e significativa, de modo a propiciar a transformação e formação dos sujeitos no e para o mundo. Ao educando deve ser, por conseguinte, concedido o direito de aprender, de ter acesso a uma educação de qualidade, que aconteça de forma justa, e em situações tais que os saberes sejam apropriados criticamente proporcionando ao educando o direito não só à educação como também às transformações por ela propiciadas (GIMENO SACRISTÁN, 2008).

Em suma, faz-se necessário que a educação seja compreendida como direito de todos, sendo esta educação capacitadora e potencializadora de direitos contribuindo para a formação da cidadania. Proporcionar o exercício desse direito significa, também, viabilizar a emancipação humana, a formação do cidadão crítico e a transformação social.

Os conhecimentos, reflexões, mudanças, progressos, regressos, acontecimentos, enfim, os saberes culturais, tornam-se necessários para que a educação forme o educando para agir criticamente no mundo. A apropriação dos saberes culturais é um direito das novas gerações, e a garantia desta apropriação



na maioria das vezes, acontece pela escolarização. As condições do indivíduo assumir sua autonomia dependem dos modos como os professores “enfrentam” o currículo oficial e instigam os alunos a fazê-lo (FREIRE; SHOR, 1987).

### **3.4. Educação: um ato político**

O ato de educar configura-se como um ato político, porque nunca é neutro. Pelo contrário, o ato educativo ao desenvolver nos educandos um senso crítico e emancipado, visa não apenas dimensões cognitivas, a transformação do conhecimento, isto é, a intelectual, mas de si, da consciência e posição que o educando deva assumir além dos muros da escola (FREIRE; SHOR, 2006, por exemplo).

Em sua última obra Paulo Freire chama a atenção questionando: “que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça?” (FREIRE, 2006, p.112). A educação deve proporcionar a transformação tanto do conhecimento quanto da consciência dos educandos. Por isso nunca é neutra, pois desvela em qual posição é assumida: de reprodutora do *status quo*, ou transformadora, libertadora e emancipadora.

No ato educativo a existência e uso de métodos, de materiais, de técnicas caracterizam o caráter diretivo, objetivo, dos sonhos, das utopias e dos ideais que os sustentam, definem a dimensão política assumida pelo educador, por isso a educação nunca é neutra (FREIRE; SHOR, 1987).

Ao assumir um posicionamento, a educação de modo geral e o educador, de modo particular, superam os efeitos dos discursos comuns e ideológicos do grupo dominante. Por sua vez, possibilita, aos educandos e educadores, uma reflexão crítica e politizada da realidade, além de os formar inconformados com as injustiças do sistema, porque são críticos e ativos no contexto em que vivem. A educação assume, então, seu caráter transformador e instigador para a consciência crítica.

Os educadores devem se assumir como atores políticos. Devem estar cientes e saber por quê e para quê ensinam. Devem objetivar seus ensinamentos, porque estes sempre se dão a favor de algo ou alguém, possuem um fim. O ato educativo nunca é neutro, pois o educador não pode negar sua postura, ela é

sempre desvelada pelos educandos (FREIRE; SHOR, 1987). Ao respeitar a opinião do educando em concordar ou não a sua posição, o fato do educador assumir conseqüentemente sua postura também se reverte como um ato de respeito para com o educando (FREIRE, 2006). Pode-se considerar e concordamos com Paulo Freire quanto a que:

Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos (FREIRE, 2006, p.70).

A pretensão de uma neutralidade na educação ou por parte do educador, é de fato uma forma de desrespeito com os educandos. O professor ao omitir-se em expor e discutir seus ideais, suas perspectivas e, principalmente, a análise dos fatos/problemas sociais, priva o educando de uma visão crítica acerca dos mesmos, fazendo-o pensar que tudo deve continuar como está (*status quo*), não o provocando para a mudança. Mais do que isso, demonstra que não o respeita.

A educação configura-se pelas possibilidades que gera para transformação, para a formação dos educandos. Esta transformação só poderá acontecer se o ato educativo superar a ideologia dominante e suas vertentes, que, muitas vezes permeiam o âmbito educacional, pois quando o espaço pedagógico torna-se neutro ele “[...] é aquele em que se *treinam* os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser de uma maneira neutra” (FREIRE, 2006, p.98).

O educador deve e precisa superar essa visão neutra acerca de seu ofício. No ato educativo precisa ter consciência e assumir que sua ação de refletir, de criticar, de repensar e principalmente de denunciar as injustiças que nos cercam. Sempre sua ação é política, porque é a sua maneira humana de estar no mundo, como diz Paulo Freire (vide ultima citação).

Não se pode confundir politicidade com baderna, ou melhor, a educação não se constitui política devido à decisão de um ou de outro, diminuindo a ação educativa por meio de baderneiros que fazem com que a política passe a ser algo sem valor (FREIRE, 2006). A educação é política, por isso se constitui de atos que denunciem de forma coerente e racional os problemas a serem solucionados:

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de endereçar-se até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. E é impossível, na verdade, a neutralidade da educação (FREIRE, 2006, p.110. Grifos nossos).

Perceber a abrangência do ato educativo como um ato político, não significa que este ato se dê por meio da decisão de um ou de outro, ou então devido à rebeldia sem causa de muitos. Pensar a política desta forma esvazia seu sentido, minimizando a política a um conteúdo específico de poucos.

A educação se constitui como ato político efetivo, quando propicia às novas gerações a transformação dos conhecimentos acumulados, transformações das idéias, dos pensamentos, a conscientização das suas necessidades e das dos demais. Quando levam a que assumam novas perspectivas e percebam novas possibilidades e desafios. Viabiliza, enfim, por seus atos educativos transformadores o abandono da consciência ingênua perante o mundo, pela constituição de uma consciência crítica (FREIRE, 1983).

Posteriormente, Freire (2006, p.111) confirma: “para que a educação não fosse uma forma política de intervenção no mundo era indispensável que o mundo em que ela se desse não fosse humano”. Ao se concordar com o que este autor elucidou, fica indissociável a condição política na educação, porque é da sua própria natureza.

Agir de forma política não significa que o educador deva, entretanto, se ver como o único capaz de transformar o mundo. Cabe, porém, aos educadores buscarem transformar e/ou formarem em seus alunos a consciência crítica lembrando-os de que a mudança é sempre possível, demonstrando por seus atos que essa mudança pode acontecer por meio da criticidade e da conscientização.

A educação, portanto, não deve ser vista nem como instrumento para a reprodução da classe dominante e nem como salvadora e solucionadora de todos os problemas, mas deve ser tomada como um processo potencializador de mudanças (FREIRE, 2006). Desta forma, o processo educativo se reveste como fundamental para a libertação e a emancipação humana. Para que isso seja possível, o educador e o educando devem alcançar um conhecimento crítico que crie condições para que

esse processo de politização ocorra de modo a que superem a força da neutralidade, configurando e reafirmando a educação como um ato político.

Portanto, encarar a educação como ato político consiste em assumi-la como transformadora, como processo de tomada de consciência, desenvolvendo nos alunos um senso crítico, questionador, corroborando para a sua formação como agente de mudanças, tornando-os assim sujeitos críticos e autônomos.

Com isso, não se está dizendo que deva face ao novo, repelir o velho. Ao contrário, não deve aceitar o novo por ser novo, mas aceitá-lo na medida em que seja válido (FREIRE, 1983).

#### 4. CONCLUSÃO

Conhecer Paulo Freire, sua obra, seus apontamentos e o testemunho de sua vida corroboraram para o meu entendimento acerca da importância de sua contribuição para o ato educativo. Suas orientações trazem importantes fundamentos para uma nova concepção das relações entre educador e educando. Consolidam estes como sujeitos ativos no processo contínuo de construção do conhecimento.

Assumir suas proposições e olhar desse modo a educação não só é necessário para um melhor entendimento do ato educativo quanto instiga a reflexões acerca dos saberes que são necessários para que a prática educativa ocorra de modo a que seja uma fonte transformadora e construtora de uma nova sociedade.

Ao se entender a educação como uma forma de acolhimento das gerações mais novas, por isso como deferente em relação ao outro, admite-se que nela se instala uma relação de respeito, por essa relação proporcionar a apropriação das heranças públicas, comuns e simbólicas aos sujeitos educativos. Essa apropriação irá possibilitar aos educandos, não só que dominem e usem essas heranças quanto que as modifiquem com o intuito de ser alcançada solidariamente uma situação de relações mais justas e igualitárias em uma dada sociedade.

Como salientado, a educação configura-se como direito, que deve propiciar os saberes culturais a todos. Caracteriza-se como uma fonte de transformação cultural, social e humana, fazendo com que em cada ato educativo educadores e educandos modifiquem seu olhar a respeito das relações desde o ensinar ao aprender, até à de estar e de se posicionar no mundo. Como diziam Paulo Freire e Ira Shor “iluminem a realidade” (FREIRE; SHOR, 1987). Ao assim acontecer, transformando a consciência do viver e estar no mundo dos educadores e educandos, a educação não é um ato neutro, mas político.

Destacou-se a educação como um acontecimento ético, pois esta se configura pelo cuidado com o outro, por uma relação de encontro, com respeito mútuo, de conhecimento, no qual os sujeitos são transformados em cada ato educativo, porque depois de cada encontro educadores e educandos não são mais os mesmos.

Muito há ser dito, quando se tem por fonte a produção bibliográfica e o testemunho do educador que escolhemos como fonte para este ensaio. Paulo Freire, como relatado, teve e continua tendo o reconhecimento de educadores brasileiros e estrangeiros. A consistência de seus dizeres e fazeres permeia toda toda a sua produção.

Por isso, apesar de termos indicado a escolha da última obra publicada em vida fomos forçadas a recorrer, como exemplo a outras.

Por entendermos que o ato educativo deva ser pensado pelos educadores como instrumento de transformação do homem e da sociedade, tendo como fundamento os aspectos de acolhimento, de direito, de ética e de política, por vezes recorreremos a outros pensadores para demonstrar que o pensar de Paulo Freire é atual e compartilhado por aqueles que se preocupam com a reconstrução social, mais justa e igualitária.

A inquietação que nos moveu a formular o presente trabalho é compartilhada por muitos. No relatório recente, organizado por Gatti e Barreto (2009) para a UNESCO, acerca dos professores brasileiros, as autoras indicam que a formação oferecida para a atuação dos professores não está contemplando as especificidades da educação que deva ser direcionada desde as creches e pré-escolas.

Em nosso entendimento, há que os educadores sejam competentes, sérios e por inteiro em quaisquer atos educativos. Há que assumam e analisem criticamente suas posições, crenças e incompletudes para que assim possam formar-se e formarem novos indivíduos, quando se envolverem no ato educativo.

As limitações do presente ensaio são diversas e de ordens distintas: circunscrevem-se às de uma primeira produção acadêmica realizada para atender à exigência do curso de Pedagogia, desta IES; às da ousadia da escolha de um ensaio tendo por fonte o maior pensador e educador brasileiro; às derivados dos constrangimentos de tempo, impostos por realizar o curso é concomitantemente trabalhar.

Por isso, este trabalho deve ser lido levando em conta as circunstâncias em que foi produzido, aliás, como qualquer outra produção humana.

Outros trabalhos serão necessários para contemplar com justeza a profundidade a que nos remetem as ponderações de Paulo Freire.

Para os que pretendam continuar esse trabalho, ou propor quaisquer outros similares, sugerimos que levem em conta as palavras sábias de Paulo Freire, porque estas nos foram particularmente caras:

“O que estuda se sente desafiado pelo texto em sua totalidade e seu objetivo é apropriar-se de sua significação profunda [...] A compreensão de um texto não é algo que se recebe de presente. [porque] Estudar seriamente um texto é estudar o estudo de quem, estudando, o escreveu” (FREIRE, 1982, p.9-12).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em 15 mar. 2009.

BRITTO, Jader de M.; FÁVERO, Maria de Lourdes de A. (Orgs.). **Dicionário de Educadores no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ/MEC;Inep;Comped, 2002. p.893-899.

CARVALHO, Edgard de A. **Saberes culturais e educação do futuro**. São Paulo: SESC, 2002. Disponível em: <<http://www.sescsp.org.br/sesc/images/upload/conferencias/132.rtf>>. Acesso em 23 jul. 2009.

CARVALHO, José Sérgio F. de. Acolher no mundo: educação como iniciação nas heranças comuns e públicas. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores: Artes e técnicas – ciências e políticas**. São Paulo: UNESP, 2006. p.53-60.

CÁTEDRA, Paulo Freire. **Paulo Freire**. São Paulo: PUC, 2000. Disponível em : <<http://www.pucsp.br/paulofreire/>>. Acesso em ago. 2008.

FERREIRA, Aurélio B. de H.. **Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 6.ed. Curitiba: Positivo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Novo dicionário Aurélio: novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FREIRE, Paulo. Considerações em torno do ato de estudar. In:\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 31.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Segunda carta: do direito e do dever de mudar o mundo. In:\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 3. reimp. São Paulo: UNESP, 2000. P.53-63.

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



FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: cotidiano do professor. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba S. de S. **Professores no Brasil**: impasses e desafios. **Resumo**. Disponível em:  
<<http://www.brasilia.unesco.org.publicacoes/livros/professores-do-brasil>>. Acesso em 15 out. 2009.

GIMENO SACRISTÁN, José. Proposta de directrizes para o desenvolvimento do currículo baseado no direito à educação. In: \_\_\_\_\_. **A educação que ainda é possível**: ensaios sobre a cultura para a educação. Porto: Porto (PT), 2008, p.129-145.

GUIMARÃES, Ludmila de V. M.; MARANHÃO, Carolina M. S. de A. Pode alguém ser um educador sem ser opressor? Reflexões acerca da ética e da pedagogia crítica. **Contra pontos**, Itajaí, v.8, n.3, p.463-474, 2008.

MÈLICH, Joan Carles. Pedagogia da finitude. **Crear mundos**, Barcelona, n.1, abr. 2004. Disponível em:  
<[http://www.creamundos.net/primeros/Revista/Edicao01/Educacion/Edu\\_Pedagogia\\_Finitude.htm](http://www.creamundos.net/primeros/Revista/Edicao01/Educacion/Edu_Pedagogia_Finitude.htm)>. Acesso em 15/5/2008.

SOARES, Moacir B. **Dicionário de legislação de ensino**. Rio de Janeiro: FGV/INDOC, 1981.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A

### Livros publicados por Paulo Freire

- *Educação e atualidade brasileira*. Tese de concurso público para a cadeira de História e Filosofia da Educação de Belas Artes de Pernambuco. Recife: Universidade Federal do Recife, 1959. 139p.
- *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- *Educação e conscientização: extensionismo rural*. Cuernavaca, México: Cidoc, 1967.
- *Acción cultural para la libertad*. Santiago, Chile: Icira, 1968.
- *Extensión o comunicación? La concientización em el médio rural*. Santiago, Chile: Icira, 1969.
- *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- *Las Iglesias, las educación y El processo de libertación humana em la Historia*. Buenos Aires: La Aurora, 1974.
- *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- *Educación y cambio*. Buenos Aires: Búsueda, 1976.
- *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- *Cartas à Guiné-Bissau*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- *Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.
- *Sobre Educação (Diálogos)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- *Educação popular*. Lins-SP, Todos Irmãos, 1983.
- *Essa escola chamada vida*. Ática, 1985. Em co-autoria com Frei Betto.
- *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. Em co-autoria com Ira Shor.
- *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. São Paulo: Vozes, 1989. Em co-autoria com Adriano Nogueira.

- *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. Em co-autoria com Donaldo Macedo.
- *A educação na cidade.* São Paulo: Cortez, 1991.
- *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.* São Paulo: Olho d'Água, 1993.
- *Política e Educação: ensaios.* São Paulo: Cortez, 1993.
- *Cartas a Cristina.* São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- *À sombra desta mangueira.* São Paulo: Olho d'Água, 1995.
- *Pedagogia da autonomia.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.* São Paulo: UNESP, 2000.