



## **ATUALIDADE DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO: OPRESSÃO E EDUCAÇÃO LIBERTADORA ONTEM E HOJE**

Eldon Henrique Mühl-UPF

**Resumo:** A atualidade e a produtividade da pedagogia do oprimido de Paulo Freire é o tema de análise do presente texto. O objetivo é avaliar a pertinência atual das reflexões realizadas por Freire sobre o processo educativo expressos na obra publicada em 1970, destacando o papel do diálogo e do desenvolvimento crítico diante de uma prática pedagógica autoritária e opressora. Atentando para as transformações da sociedade globalizada, para os novos mecanismos de manipulação ideológicos desenvolvidos pela indústria cultural e os problemas pedagógicos decorrentes das mudanças do processo social e econômico atual, o texto procura avaliar a pertinência da pedagogia do oprimido, destacando os principais aspectos pedagógicos que se mantêm válidos. **Palavras-chave:** 1-Pedagogia do oprimido; 2-Educação libertadora; 3- Práxis pedagógica; 4-Paulo Freire.

### **1-Introdução**

Do início da década de setenta, quando surge a paradigmática obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, até a atualidade, muitas mudanças ocorreram nos plano social, político cultural e econômico do Brasil e do mundo. Nesses mais de quarenta anos, a sociedade ocidental ampliou sua complexidade e as teorias que tentaram encontrar explicações e esclarecer os seus fenômenos tiveram que passar por revisões e reconstruções constantes. Alguns sonhos de emancipação e de revolução se esvaíram no tempo, - o que tem levado a alguns “visionários” a declarar o fim da história e a derrocada do projeto emancipador moderno - enquanto novos projetos de liberdade surgem sob os auspícios da liberação dos mercados, da globalização, da flexibilização do trabalho, do desenvolvimento técnico-científico, da automatização cada vez maior da vida e a crescente burocratização da sociedade. Acirraram-se alguns conflitos, enquanto grande parte das ditaduras e regimes totalitários acabaram sendo derrotados por iniciativa de uma sociedade que tem buscado encontrara novos espaços de liberdade e ampliado seu poder de intervenção pelo uso de novas tecnologias e de processos de comunicação cada vez mais democratizantes. Os tempos são outros e desafios que emergem exigem novas iniciativas de esclarecimento, novas teorias, novas orientações conceituais.

Diante desse contexto, perguntamo-nos: A pedagogia do oprimido de Paulo Freire continua atual? Diante das mudanças da sociedade de hoje, qual a eficácia dos princípios da educação libertadora? Os “esfarrapados do mundo” representam ainda um potencial de emancipação? A opressão denunciada no livro continua persistindo, foi superada ou assumiu nova configuração?

Nossa hipótese é que a pedagogia do oprimido continua tendo validade não só pelo fato da opressão continuar persistindo, implementada agora com recursos e mecanismos bem mais sutis e sofisticados e, por isso mesmo, mais cruéis, mas também por oferecer referenciais pedagógicos que mantêm um potencial crítico e transformador da vida social e da educação. Mesmo considerando o fato da opressão se ter tornado um fenômeno globalizado e os meios de reprodução do *status quo* terem-se sofisticado e multiplicado através da indústria cultural, acreditamos na eficácia da pedagogia de Freire como um importante referencial para o enfrentamento de muitos problemas educativos que essa nova sociedade traz.

## **2- A formação de Paulo Freire e a descoberta do poder emancipador do oprimido**

O pesquisador é fruto de sua história e, de modo especial, de seus interlocutores. Em outros termos, a obra é consequência dos sujeitos que participam da construção da obra, ou seja, daqueles que falam e atuam no texto enquanto seus principais personagens. Em Pedagogia do Oprimido, o principal personagem é o oprimido. Este acompanha o autor e o interroga permanentemente. Com ele se identifica e nele encontra referenciais para pensar o mundo de outra forma, sob outras perspectivas, com outras categorias e novas esperanças.

Paulo Freire escreveu o que vivenciou, traduziu em textos o que experimentou na convivência com os esfarrapados do mundo. Os esfarrapados nunca o envergonharam e, muito menos, nele despertaram compaixão. Os esfarrapados são para ele o futuro viável de um outro mundo, de uma realidade social e cultural construída sobre princípios de uma nova humanidade regida pela solidariedade e pelo diálogo. Freire considera que somente os oprimidos e a força do seu levante contra a situação opressora, podem levar a humanidade reassumir e levar em frente o processo de humanização, refreada pela dominação da sociedade atual.

As marcas dos oprimidos presentes nas obras de Freire encontram sua origem na história da formação do autor. É na reconstrução da história de vida e de suas vivências como oprimido e com os oprimidos, que vamos encontrar as raízes que sustentaram suas concepções teóricas e metodológicas. Ao contrário de muitos que não assumem sua origem

histórica e fazem questão de negá-la por motivos ideológicos, Paulo Freire, além de não negá-la, fez dela uma fonte inspiradora de luta por um mundo melhor. As experiências de sua infância foram “um tempo fundante” das suas compreensões de mundo e de sua proposta pedagógica. Sua pedagogia lança raízes, como ele mesmo descreve, nos “pedaços de tempo de minha infância”, em que, além da convivência com a mãe alfabetizadora e o pai operário, experimentou a vida dura com crianças pobres, iguais a ele e ao irmão Temístocles, filhos de trabalhadores rurais, percebendo já ali que as suas “ínfimas possibilidades de vida” eram frutos de um grande “medo à liberdade” e da submissão conivente às situações de exploração. Em outros termos, foi a convivência com a “malvadez dos poderosos” que surgiu sua forma crítica de compreender o mundo (1997, p. 18-19). Mas foi também dali, da relação amoroso com os seus pais e irmãos, da prática dialógica da sua casa e do seu bairro, das experiências humanizadoras nascidas com as brincadeiras e com as conversas com as demais crianças do seu meio, que começam a ser geradas em Paulo as idéias do valor pedagógico da convivência amorosa e do diálogo como princípios formativos de uma humanidade mais solidária. Ali começa a nascer a convicção de que a conversação é um grande recurso, senão o único, para desenvolver a conscientização e mudar a realidade. Essa convicção é reforçada, mais tarde, em muitas passagens de suas obras, em que ele insiste permanentemente que é somente por uma prática dialógica que podemos chegar a um conhecimento capaz de modificar o mundo e promover a humanização. Da mesma forma, consolida e reforça sua convicção sobre o poder de conscientização que a “palavra” pode promover, possibilitando a participação de todos na construção do conhecimento necessário para a transformação da realidade opressora. Desse processo surge sua convicção de que a legitimidade e a validade do conhecimento devem ser medidas pela conscientização que ele produz entre todos os envolvidos e pela mobilização que ele promove entre todos os participantes do processo.

Paulo Freire reconhece, no entanto, que só conseguiu soldar, ligar e dar uma forma crítica a essas experiências, quando entrou em contato com outras leituras, com tramas de livros que vieram aluminar a memória viva que o havia marcado. Isso revela que mesmo atribuindo um valor central ao mundo vivido e as experiências que marcam a vida de cada ser humano, Freire não despreza os saberes já elaborados e os conhecimentos sistematizados como recursos que ajudam a esclarecer a realidade existente e a transformá-la. Mesmo sentindo, muitas vezes, dificuldade em contar com a colaboração e a compreensão de parte de alguns intelectuais brasileiros, ele não desiste de buscar parceiros com quem possa dialogar. Além disso, como revelam suas biografias (GADOTTI, 1996; SOUZA, 2001), lia com

voracidade tudo o que lhe pudesse servir de fonte inspiradora para sua ação intelectual e política.

Freire foi um pesquisador que não se deteve em assimilar uma ou outra teoria e de se contentar em encontrar alguns argumentos favoráveis à defesa de suas concepções de mundo e de sua prática intelectual e pedagógica. Ao buscar sustentação e orientação para sua proposta de entender como se desenvolve objetivamente a opressão e como ela é internalizada pelo oprimido, ele se abastece de inúmeras fontes. Em vista disso, em suas obras encontramos referências a autores de diferentes matizes, sempre interpretadas, no entanto, de acordo com sua convicção fundamental, de fazer da educação um ato de libertação. Freire nunca aderiu a uma teoria de forma radical e definitiva. Fundamentou-se em Marx sem nunca tornar-se marxista; foi existencialista, mas sempre se manteve distante dos adesismos a tal visão; ainda que tenha se orientado por princípios histórico-materialistas, preservou sua crença religiosa e respeitou a religiosidade dos diferentes grupos e das diferentes greis. Porém, o fato de não fixar sistematicamente em nenhuma teoria, não faz dele um autor eclético. Todo o seu trabalho apresenta uma consistente visão antropológica e epistemológica e alguns referenciais que marcaram sua obra podem ser identificadas como apresentando uma profunda consistência epistemológica.

A formação de Freire vem marcada desde o início pela atuação em diferentes realidades do contexto brasileiro e latino americano. Enquanto permaneceu no Brasil, recebeu influência dos primeiros trabalhos desenvolvidos sobre a realidade brasileira na década de 50, especialmente dos estudos que começam ser realizados pelo Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). Sob influência de intelectuais destas duas instituições, Freire inicia sua construção conceitual sobre o Brasil e a América Latina, desenvolvendo as primeiras noções de crítica social e de crítica política.

A influências recebidas da Juventude Universitária Católica (JUC) - uma das organizações mais radicais do final da década de 50 – levaram-no a se integrar, desde então, nos movimentos em prol das reformas fundamentais na universidade e nos diferentes movimentos que lutavam pelas reformas sociais, como da saúde, da habitação, dos serviços públicos e da educação. Posiciona-se contra o fatalismo e contra o sentimento de medo que percebe muito presente entre os oprimidos. Convence-se que lutar pela transformação social, política e cultural do povo brasileiro e latino-americano é um ato político e ético de responsabilidade:

Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo. Se não sou puro produto da determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-me no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética. Isso não significa negar os condicionamentos genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres condicionados mas não determinados." (2006, p. 19).

Do ponto de vista intelectual recebeu influências de autores existencialistas como Karl Mannheim, Gunnar Myrdal, Gabriel Marcel, Jacques Maritain, Cardonnel, Mounier e Sartre. Outra fonte de formação foram os intelectuais da esquerda católica brasileira (Alceu de Amoroso Lima, Henrique Lima Vaz, Herbert José de Souza, Ernani Maria Fiori) e os autores de orientação dialética (Álvaro Vieira Pinto, Vicente Ferreira da Silva, Durmeval Trigueiro Mendes). Essas influências e os estudos realizados em Hegel e Marx, levam Freire a construir sua concepção filosófica, estabelecendo uma síntese fenomenológico-dialética que ele mesmo reconhece quando declara:

Minha perspectiva é dialética e fenomenológica. Eu acredito que daqui temos que olhar para vencer este relacionamento oposto entre teoria e práxis: superando o que não deve ser feito num nível idealista. De um diagnóstico científico deste fenômeno, não podemos determinar a necessidade para a educação como uma ação cultural. Ação cultural para a libertação é um processo através do qual a consciência do opressor "vivendo" na consciência do oprimido pode ser extraída. (Apud, Gadotti, 1996, p. 125)

A marca da influência dialética explicita-se não somente pela visão historicista que Paulo Freire assume, mas, especialmente, pela apropriação do conceito de reconhecimento que ele desenvolve a partir de Hegel. Ainda que poucas vezes mencione Hegel, há uma forte aproximação entre a concepção de conscientização e o conceito de reconhecimento, ou seja, entre a relação dialética de senhor-escravo de Hegel e a relação dialética entre opressor-oprimido. A luta do oprimido é a mesma luta do escravo contra a opressão do senhor. Ou seja, da mesma forma que o escravo só é escravo enquanto se reconhece como tal perante o senhor – mesmo já tendo as condições objetivas de dele se libertar – o oprimido só é oprimido por se reconhece como ser inferior e dependente da situação que o oprime. Tomar consciência da situação de opressão e desvelar os efetivos mecanismos de seu funcionamento, são as exigências para que se instaure o início do processo emancipador. O que Paulo Freire deixa explícito é que a opressão só se mantém enquanto houver consciências que se submetem passivamente às condições existentes, sem avaliar se tais condições devem necessariamente permanecer enquanto tal. O principal fator impeditivo para que se produza uma mudança

efetiva da realidade não são somente as limitações objetivas, mas as concepções de mundo que se mantêm intransitivas. É preciso produzir uma consciência transitiva, uma consciência que ultrapasse sua constituição real para chegar a se constituir numa consciência possível.

A influência hegeliana é também sentida na compreensão metodológica sobre o processo de desenvolvimento da conscientização. Aos moldes de Hegel, Freire entende que o primeiro nível de apreensão da realidade não é crítica, pois a consciência, neste nível, constitui-se apenas de certezas sensíveis e, portanto, encontra-se alienada. A passagem desse nível a um nível superior de apreensão da realidade implica no desenvolvimento da autoconsciência da consciência alienada, o que só se dará quando a consciência se exercitar a si mesma e se colocar em situação de estranhamento em relação ao que ela é, pela prática reflexiva. As fases posteriores do conhecimento se darão em novas sucessivas experiências dessa dialética de alienação e esclarecimento. Neste processo, a consciência não só vai se conhecendo e reconhecendo na história, mas conhecendo e constituindo o sentido da própria realidade. Ao se conhecer, a consciência não só desfaz sua falsa constituição, mas desvela o próprio objeto, fazendo com que ele manifeste sua verdadeira objetividade. Pois, uma falsa consciência não só é falsa em si, ela é sempre uma falsificação do real.

A experiência do exílio foi outra fonte marcante da formação de Freire, como destaca em inúmeras manifestações. Foram 16 anos vivendo em diferentes contextos e com as mais variadas manifestações culturais que o tornaram um educador sensível às diferenças e um defensor radical do multiculturalismo e do diálogo intercultural. Mesmo tendo sido uma experiência dolorosa, ele não perdeu a oportunidade de aprender com ela: “foi por esses pedaços de mundo, como exilado, que pude compreender melhor o meu próprio país. Foi vendo-o de longe, foi tomando distância dele que eu entendi melhor a mim mesmo” (1985, p.22).

No entanto, o fato que mais marcou a biografia intelectual de Paulo Freire e se tornou a principal fonte de sua formação humanística e pedagógica foi a sua convivência com os oprimidos de diferentes recantos do mundo com os quais insistentemente estabeleceu um diálogo criativo, pedagógico, libertador. Como peregrino do mundo ele conheceu diversos “outros” que o fizeram mudar sua percepção de mundo: “Foi me confrontando com o diferente de mim que descobri mais facilmente a minha própria identidade.” (Id., p. 22). Sua posição a favor dos oprimidos o diferenciou como educador e como intelectual. Da vivência intensa e comprometida com os oprimidos, Paulo Freire construiu seu ideário intelectual percebendo as incongruências e limitações do processo emancipador e os mecanismos de dominação que são permanentemente reformulados pelos opressores e pelos países

hegemônicos, com o intuito de manter a exploração dos dominados. Mas também foram estas vivências que fizeram florescer em Paulo Freire a pedagogia da esperança e a luta incansável pela libertação.

### **3– A pedagogia do oprimido como práxis social crítica**

Freire afirma que sua obra *Pedagogia do Oprimido* tem como objetivo transformar a ação humana em uma práxis social libertadora. Considera que tal práxis só é possível pelo diálogo, isto é, quando a ação e a reflexão sobre a ação são realizadas por todos os envolvidos e quando todos, em colaboração, buscam reconstruir o mundo e transformá-lo em um contexto de convivência solidária. A práxis envolve, portanto, concomitantemente a dimensão da subjetividade dos envolvidos e a objetividade de um mundo a ser transformado. Ou, conforme afirmam Dalbosco e Aidam

Práxis humana significa, para Freire, ação interativa entre duas e mais pessoas, mediada pelo diálogo realizado num contexto sociocultural. Portanto, é o resultado da interação entre subjetivo (enquanto subjetividade humana criadora) e objetivo, (enquanto contexto sociocultural). (2005, p. 122).

A questão da práxis e da relação teoria-prática ocupa grande parte da obra Freire. Como hegeliano, ele acredita que nenhuma prática é desprovida de alguma forma teórica que a fundamenta e justifica. Por isso, sempre destaca a necessidade de que a reflexão sobre a prática busque explicitar a teoria que lhe dá sustentação. Porém, alerta para a anterioridade da prática na ação humana. Ou seja, o agir configura-se, inicialmente, como ação prática, sendo a teoria o exercício da explicitação da racionalidade presente na ação.

Freire sustenta-se na tese hegeliana de que toda a realização humana é sempre a concretização de uma certa racionalidade, embora nem sempre o ser humano tenha consciência desta racionalidade. A ação, embora racional, precisa do exercício da teorização, da reflexão, para extrair dela a racionalidade que lhe dá sustentação. Isso leva Freire a identificar a teorização com o exercício da conscientização, isto é, um ato em que os sujeitos tomam conhecimento da racionalidade que sustenta suas ações práticas.

Cabe destacar que a prática de conscientização é um processo inesgotável, pois mesmo que a ação prática seja realizada sob a orientação de uma certa visão teórica, de um determinado nível de conscientização, ela jamais irá conseguir abarcar a amplitude da realidade que se constitui na ação prática dos seres humanos. A teoria representa sempre uma

leitura circunstancial e limitada da ação humana e da realidade que daí decorre. Em vista disso, a relação de tensão entre teoria e prática é insuperável e a reflexão se torna um fator indispensável para a formação de um ser humano crítico e emancipado.

Freire acredita no poder de transformação da realidade objetiva e subjetiva pelo desenvolvimento da capacidade de conscientização e de diálogo dos oprimidos. O mundo objetivo não é uma realidade predestinada, mas um construto dos homens em interação. O fato de ser um construto humano, não assegura, por si só, que ela seja construída por escolhas livres dos seus próprios autores. Freire considera, aos moldes de Marx, que os homens fazem a história, mas nem sempre em circunstâncias produzidas pelas suas próprias escolhas.

Freire entende a história atual desenvolve-se a partir da luta de duas diferentes maneiras do ser humano se colocar perante o outro: como opressor ou como oprimido. A questão que Freire procura esclarecer é porque estas duas formas de ser se constituem e se mantêm na sociedade atual e quais são as possibilidades que existem para que tal situação seja modificada. Segundo ele, a alternativa está na superação da situação que produz a dicotomia entre opressor e oprimido e na recuperação da condição humana, que só poderá ser obtida através do diálogo. Este é o único recurso capaz de promover o estabelecimento de uma nova realidade social e de realizar a verdadeira condição humana no mundo. Nas suas palavras,

A existência, por ser humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (1978, p. 92).

Ao ser impedido de falar, ao ser oprimido, o ser humano não apenas deixa de pronunciar-se acerca de algo no mundo, mas deixa de realizar sua vocação de ser humano. Por isso, quando impedido de dialogar, o indivíduo perde sua condição de ser humano autêntico e sente-se limitado na sua condição de ser de ação e de consciência.

Sob esta ótica, o diálogo não pode ser entendido como ato de convencimento ou imposição de um interlocutor sobre o outro. Ele não é um instrumento ou uma estratégia que busca obter resultados e não deve servir como pretexto de manipulação. Ele é, ao contrário, uma exigência da condição de ser humana do indivíduo que implica, em última instância, na busca por uma vivência social mais justa e democrática. Segundo Freire, ele não pode ocorrer na ausência de um amor profundo pelas pessoas e pelo mundo.

O diálogo é um procedimento que impede que o meu conhecimento do outro seja uma mera projeção do “meu eu” sobre o “eu do outro”. Ele requer de mim a disposição de



perceber que existem outros “eus”, que os outros não são o que deles faço ou o que deles desejo. Os outros “eus” são possibilidades de outros sentidos, de outras compreensões, de outras culturas. No diálogo, o outro se torna um importante aliado para que eu possa conhecer-me a mim mesmo e ampliar o sentido da minha existência no mundo. Afinal, “nenhum de nós tem a verdade, ela se encontra no devir do diálogo”(1985, p. 43).

Freire alerta que no mundo de hoje se usa da fala, a comunicação, para dominar e controlar o outro, não para dialogar. Aprendemos pelos modelos de comunicação e pelos relacionamentos que são desenvolvidos em nossos contextos sob a orientação da dominação e de competição, a entender diálogo como a capacidade de convencer e de se impor pelo falar. Dessa forma, facilmente rotulamos e aprisionamos o potencial do diálogo, desviando-nos para o debate clássico de opiniões e de idéias. Nessa perspectiva, a habilidade e a disposição para ouvir intensamente e tentar compreender o outro é considerada menos importante do que a capacidade de convencer e impor suas idéias. E assim, ouvimos as pessoas por alguns segundos para avaliar se concordamos ou divergimos delas; a partir daí mudamos nosso foco de atenção ou nos retiramos do debate, pois esse não nos interessa mais.

No entendimento de Freire existe um vínculo muito estreito entre pensar, dizer a palavra e agir. Não existe consciência desvinculada da palavra e da ação. A consciência se faz presente na palavra e, ao dizer a palavra, o ser humano age e interfere no mundo, desenvolve a práxis. A práxis é uma ação-reflexão voltada para a humanização de todos. Pois, “existir humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (1978, p. 92). Pela práxis modifica-se a realidade opressora e realiza-se a vocação humana para o “ser mais”. Assim, mais que uma categoria analítica ou epistemológica, a práxis deve ser entendida como consequência de uma forma de ser do homem no mundo, que ao pensar e agir transforma o mundo e a si mesmo. Está concepção de práxis é, segundo Schmied-Kowarzik uma das principais características da obra de Paulo Freire, pois ele “retoma a relação originária entre dialética e diálogo, e define a educação como a experiência basicamente dialética da libertação humana do homem”(1983, p.69-70).

#### **4- A reflexão sobre a experiência vivida como tarefa do conhecimento crítico**

Freire parte da pressuposição de que a experiência vivida pelo indivíduo e pelo grupo social deve ser o ponto de partida para que se possa desenvolver uma educação conscientizadora. Considera que desconhecer o cotidiano e os saberes do senso comum aí

predominante, significa construir um saber desconectado de sua realidade fundante. Um dos desafios de Freire foi procurar descobrir como se pode passar do conhecimento cotidiano para um conhecimento rigoroso da realidade, sem violentar o primeiro e sem prejudicar a exigência do rigor do segundo. A tarefa de uma teoria emancipadora de educação é de desenvolver o conhecimento crítico que torna possível a emancipação levando em consideração o saber cotidiano, o saber nativo. Observa o autor que neste processo podemos cair em duas armadilhas: ficarmos presos ao senso comum e inibirmos a pesquisa e a construção do conhecimento científico, ou adaptarmos a realidade aos conceitos científicos pré-estabelecidos, violentando a realidade e impedindo que as causas reais de reprodução da realidade opressora sejam explicitadas. A tese central de Freire é que todo o conhecimento deve ser colocado prioritariamente a serviço da comunidade e contribuir para a superação das situações de opressão ali vivenciadas.

Freire é crítico em relação ao conhecimento científico utilizado como recurso de dominação, de exploração, de controle e manipulação. Faz críticas aos intelectuais que o acusam de desconsiderar os avanços das ciências e técnica e de defender uma visão retrógrada de mundo. Expõe a incongruência dos mesmos analistas, mostrando que estes se negam a reconhecer a relação incestuosa entre muitos dos conhecimentos acadêmicos com a produção das visões autoritárias de mundo. Se de um lado ele reconhece que, por vezes, a preocupação exagerada com a prática pode carecer de uma análise crítica mais rigorosa do ponto de vista científico, de outro chama atenção para o risco que um exagerado cientificismo ou rigor acadêmico pode trazer no sentido de desmobilizar a ação prática. Daí seu desabafo:

O que me preocupa, sobretudo, é opor-me teórica e praticamente a duas associações geralmente feitas, mesmo que nem sempre explicitadas. A primeira, entre procedimento democrático e falta de rigor acadêmico; a segunda, entre rigor acadêmico e procedimento autoritário”.(1985, p.44)

Um segundo alerta de Freire sobre o desenvolvimento de um saber crítico atrela-se a questão da produção coletiva do conhecimento. Segundo ele, o rigor do saber no campo social não decorre de um exercício individual e solitário do intelectual, mas pelo exercício coletivo da construção de saberes necessários para a instauração de uma situação de vida mais qualificada e justa. O rigor científico, embora dependa sempre de um exercício de intimidade silenciosa com os livros e experimentos, não pode declinar da relação reflexiva e crítica com os outros, no desenvolvimento de projetos coletivos de formação. Afinal, todo o conhecimento sempre tem uma origem social e a ele se destina. O objetivo fundamental da ciência é tornar a vida mais humana e feliz, ou seja, servir aos seres humanos como um

recurso de melhoria da convivência social pela construção de formas de compreensão e de ação mais adequadas a uma vida de qualidade. Isso só é possível graças à natureza dialógica de todo o conhecimento - inclusive do conhecimento científico e tecnológico – e que, por essa condição, pode ser reconstruído popularmente. De outro lado, o saber popular, submetido a uma reconstrução rigorosa, pode acender à condição de saber científico, constituindo-se num conhecimento capaz de oferecer uma visão crítica da realidade e desenvolvendo referenciais teóricos e práticos para sua transformação.

Uma interessante discussão sobre estes problemas Paulo Freire desenvolve no decorrer do processo de elaboração conjunta do livro *Por uma pedagogia de pergunta* (1985) com Antonio Faundez. Ao procurarem entender a importância do cotidiano na concepção de mundo das pessoas, na definição da sua identidade cultural e na interferência que ela exerce sobre a integração cultural, Freire e Faundez constataam a dificuldade de se lidar com a cotidianidade tendo em vista a falta de conceitos ou idéias-modelo que auxiliem na sua compreensão. A cotidianidade orienta-se por concepções que nem sempre se enquadram em categorias ou em referenciais pré-elaborados de interpretação. Diante dessa ausência, é preciso construir categorias que possibilitem o entendimento dos processos em realização na cotidianidade. Para tanto, necessita-se contar com a solidariedade e a disposição dos envolvidos e encontrar em seus saberes elementos capazes de validá-los do ponto de vista epistemológico. Ou seja, a validação dos relatos depende, em última instância, da força argumentativa dos depoentes e de seu envolvimento efetivo na construção dos seus saberes.

Para que possamos entender o sentido de diálogo de Freire é preciso, porém, que superemos certas visões limitadas do mesmo, especialmente quando é reduzido, erroneamente, a um mero debate ou a uma discussão livre entre parceiros. Para Freire, o diálogo é modo de agir rigoroso, coerente, não contraditório. Mesmo que parta sempre dos saberes comuns dos indivíduos, o diálogo não exclui o rigor exigido para que haja um conhecimento válido. O rigor argumentativo e a consistência conceitual são metas a serem sempre perseguidas na ação dialógica dos indivíduos. Essa convicção Freire manifesta quando ele escreve:

O diálogo, na verdade, não pode ser responsabilizado pelo uso distorcido que dele se faça. Por sua pura imitação ou por sua caricatura. O diálogo não pode converter-se num “bate-papo” desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor ou professora e educandos. O diálogo pedagógico implica tanto o conteúdo ou objeto cognoscível em torno de que gira quanto a exposição sobre ele feita pelo educador ou educadora para os educandos.(1994, p. 118).

O que esta manifestação de Freire revela é o seu comprometimento com o rigor do saber que se realiza pelo diálogo. Não é pelo fato de o conhecimento dialógico ter maior vivacidade, leveza e espontaneidade, que ele deixa de exigir o rigor intelectual. Não é por ser produzido inicialmente de forma oral e de maneira mais livre, que o conhecimento produzido dialogicamente perde sua densidade científica. A natureza democrática e a dimensão libertadora do conhecimento dialógico não inviabilizam a rigorosidade.

Pela importância que Paulo Freire atribui ao saber nativo, ele propõe que a construção sistemática do mesmo inicie-se sempre pela contextualização. Nesta posição metodológica ele está assegurando a vinculação do saber a ser desenvolvido com o saber local, do saber concreto cotidiano. Mas alerta: o partir do concreto, é um partir, não um permanecer. O que se deve buscar, em seqüência, é uma compreensão rigorosa do real. O autor atesta isso quando dá o seguinte depoimento à Rosa M. Torres (2002):

Isso significa que, do ponto de vista da educação como um ato de conhecimento, nós, educadores, devemos sempre partir - 'partir', é este o verbo; não 'ficar' - sempre dos níveis de compreensão dos educandos, da compreensão de seu meio, da observação de sua realidade, da expressão que as próprias massas populares têm de sua realidade. É a partir do lugar em que se encontram as massas populares que os educadores revolucionários, no meu entender, têm de começar a superação de uma compreensão inexata da realidade e chegar a uma compreensão cada vez mais exata, cada vez mais objetiva dela." ( p. 79).

O importante a observar neste depoimento, é a constatação que Paulo Freire faz sobre a compreensão inexata da realidade que os saberes populares apresentam. Isso revela que Paulo Freire não faz uma defesa ingênua ou populista do saber que as populações marginalizadas apresentam. O autor tem clareza que o conhecimento existente, embora deva servir como ponto de partida para o desenvolvimento do saber da população, não é suficiente como recurso emancipador. As limitações e carências dos saberes existentes podem e devem ser superados através de um processo de apropriação-reconstrução de novos saberes. O cuidado que deve acompanhar os educadores é de evitar que um saber seja meramente apropriado sem criticidade e sem a avaliação sobre sua pertinência para o contexto em estudo.

Esta posição de Freire em considerar as carências e os saberes do povo como ponto de partida para a construção de um saber socialmente necessário, politicamente democrático e eticamente justo, continua mantendo sua validade no contexto atual.

## **5- Opressão e libertação na sociedade atual**

Como podemos perceber, o conceito de opressão, central na obra de Freire, é talvez um dos temas mais difíceis a ser analisado no contexto da atual sociedade. Para avaliar esta complexidade, é preciso identificar a concepção que tal conceito apresenta na obra *Pedagogia do Oprimido*. Para tanto, uma primeira consideração que devemos levar em conta é que a opressão é entendida na obra de 1970 no horizonte das relações capitalistas e das relações de classes. As relações de opressão só podem ocorrer em decorrência da dominação de uma classe sobre a outra, isto é, por relações de exploração da classe opressora sobre a classe dos oprimidos. Como ele mesmo destaca, os homens reais só se relacionam “enquanto classes que oprimem e classes oprimidas”(1981, p. 126).

Diante desta concepção, a conscientização e a libertação só poderão ser alcançadas pela formação da consciência de classe: “A consciência crítica dos oprimidos significa, pois, consciência de si, enquanto classe para si. (1979b, p. 48)

A noção de opressão circunscreve-se, pois, a leitura marxista da luta de classes. Ainda que não tenha utilizado os conceitos classes sociais e lutas de classe em muitos momentos de sua obra, tendo preferido utilizar, segundo alguns críticos, o conceito vago de “oprimido”, ele mesmo afirma sua filiação a leitura marxista de história quando responde de forma irônica a alguns dos seus críticos marxistas:

Impossível, após a leitura de *Pedagogia do Oprimido*, empresários e trabalhadores, rurais ou urbanos, chegassem à conclusão, os primeiros que eram operários, os segundos, empresários. E isso porque a vaguidade do conceito de oprimido os tivesse deixado de tal maneira confusos e indecisos que os empresários hesitassem em torno de se deveriam ou não continuar a usufruir a “mais valia” e os trabalhadores em torno de seu direito à greve, como instrumento fundamental à defesa dos seus interesses. (1994, p. 89).

Esta adesão ao conceito marxista de luta de classes como base para o entendimento do problema da opressão Freire mantém até o final de sua vida. Ainda que tenha substituído, em alguns textos, o termo “oprimido” pelo termo “excluído”, ele não abandona a tese da luta de classes como uma necessidade para demarcação do papel emancipador do oprimido em oposição ao papel de opressão dos opressores. Assim, de forma análoga que em Marx a instituição de uma sociedade livre depende da força revolucionária do operariado, em Freire a libertação e a instituição de uma sociedade humanizada só pode se realizar pela ação dos oprimidos. O opressor não possui dentro de si a contradição que torna possível a humanização, isto é, pelo fato de se identificar de forma absoluta com a situação de opressão, não consegue gerar dentro de si a contradição que poderá levá-lo a buscar a mudança da

realidade objetiva e subjetiva que o mantém opressor. O opressor não consegue gerar alteridades, e por isso mantém-se desumanizado. Sua condição de opressor sustenta-se na condição desumana dos oprimidos, fato que o torna também desumano.

O oprimido, ao contrário, vive esta contradição de forma relativa, ou seja, ele pode conscientizar-se dela e tornar-se um “revolucionário”, pois começa a perceber que pode ser outro do que é, que pode produzir uma realidade objetiva diferente daquela em que se encontra situado. Sua condição de oprimido só se mantém à medida que contribui para a manutenção desta. Sua debilidade diante da opressão, sua não inclusão absoluta no sistema de reprodução capitalista, sua “marginalidade”, sua condição de “não incluído” podem ser transformados, pela conscientização, em força transformadora de si mesmo e da realidade opressora. “Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos, -escreve Freire - será suficientemente forte para libertar a ambos”.(1981, p. 31).

A questão que devemos levantar é se a manutenção do conceito de oprimido atrelado à teoria marxista de luta de classes é adequado e produtivo para fundamentar uma perspectiva crítica e emancipadora da ação social e da ação educacional.

Acreditamos que a produtividade da pedagogia do oprimido de Freire poderá manter-se eficaz se submetida a uma reconstrução crítica diante dos atuais desafios da sociedade globalizada e das novas formas de opressão que foram sendo instituídos em benefício dos grupos sociais dominantes. Para tanto, além dos referenciais de Freire, podemos buscar apoio nos estudos da teoria crítica e na tentativa desta de realizar uma reconstrução do materialismo histórico, buscando entender a complexidade que envolve a opressão vigente na sociedade atual. A retomada da Pedagogia do Oprimido sob a ótica da reificação, da indústria cultural, da dominação midiática, da racionalidade instrumental, dos desafios da democratização em tempos pós-modernos, da necessidade de utopias diante de um mundo perdido na imediatez, pode contribuir para fortalecer a luta por um mundo com novas perspectivas. Afinal, não podemos desconhecer, que mesmo criticado e, por vezes, ridicularizado por alguns intelectuais, sua obra continua produzindo importantes frutos que podem ser identificados em diferentes países, atingindo inúmeras organizações e movimentos.

Por fim, queremos dizer que consideramos que a obra Freire apresenta aquela condição que a torna sempre atual: a dimensão de uma obra clássica, que ultrapassa permanentemente o tempo e o espaço em que foi elaborada. A plasticidade das reflexões contidas na obra faz com que ela se constitua num referencial que apresenta sempre novos desafios teóricos e práticos. Ademais, a temática da opressão e das formas de sua reprodução apresentam-se ainda como desafios a serem enfrentados. Neste sentido concordamos com

Schimied-Kowarzik, quando escreve: “toda a pedagogia deve ser hoje pedagogia do oprimido. Nenhum pedagogo que queira levar a sério sua tarefa educativa pode se eximir desta tomada de partido pela libertação dos oprimidos. Desde sempre o “problema central dos homens” é a humanização das relações humanas; toda a atividade política e pedagógica dos homens para com os homens tem um compromisso fundamental com este objetivo.”(1983, p. 72).

### Referências Bibliográficas:

- EIDAM, Heinz; DALBOSCO, Cláudio A. Educação como prática da liberdade-Paulo Freire como contraponto. *Passo Fundo, Espaço Pedagógico*, v. 12, n. 1, jan/jun., 2005, p. 119-137.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a.
- \_\_\_\_\_. *Ação cultural para a liberdade*. E ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979b.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- \_\_\_\_\_; FAUNDEZ, A. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- \_\_\_\_\_; MACEDO, D. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- \_\_\_\_\_. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d' Água, 2003.
- GADOTTI, Moacir (Org.) *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez, 1996.
- SOUZA, Ana I.(org). *Paulo Freire: vida e obra*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.
- TORRES, Rosa M. *Educação Popular: um encontro com Paulo Freire*. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2002.