



A PROPOSTA DA EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA NO PENSAMENTO

PAULO FREIRE

Anadir Fochezatto¹

Gilmar Henrique da Conceição²

Resumo: Este artigo tem por objetivo apresentar e discutir algumas considerações sobre o pensamento político-filosófico de Paulo Freire, no sentido de evidenciar a utilização de categorias político-filosóficas como dialogicidade, conscientização, politicidade e praxis revolucionária, na defesa e sua proposta de educação problematizadora, que podem contribuir substancialmente para repensarmos nosso atual sistema de ensino.

Palavras-chave: dialogicidade, politicidade, libertação, praxis revolucionária.

Introdução

Refletir sobre o papel da educação na sociedade capitalista liberal-burguesa não é tarefa fácil, mediante os rumos que vem tomando o modo de produção capitalista de tendência globalizante. Tal sistema, avassalador, através do controle estatal, através da posse de complexo aparato ideológico e tecnológico e da exploração da força de trabalho, entre outros tantos mecanismos de manipulação, intensifica e aprofunda a cada dia as diferenças e desigualdades entre os homens, não só economicamente, mas também cultural/intelectualmente, principalmente no que diz respeito ao acesso às oportunidades sociais de humanização. Condição essa amplamente analisada e discutida pelo educador brasileiro Paulo Freire em sua vasta obra, através de um olhar político-filosófico experimentado na prática.

A opressão via exploração da força de trabalho humana, propiciada pela necessidade da sobrevivência, característica inerente ao modo de produção desenvolvido pelo

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Campus de Cascavel. Professora da rede Municipal de Ensino de Santa Helena e professora da disciplina de História na rede Estadual de Ensino do estado do Paraná. E-mail: anafochezatto@hotmail.com

² Professor Doutor adjunto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. É editor da Educere et Educare - Revista de educação e membro do conselho editorial da revista Varia Scientia.

sistema capitalista, conforme muito bem observado por Paulo Freire, termina por converter o homem em coisa/objeto, em ser acrítico e não pensante, desumanizando-o. Assim, conforme o próprio Freire caberia à educação problematizadora um importante papel: o de esclarecer e auxiliar na libertação da consciência humana, para que sujeito tenha condições de assumir sua condição ontológica³ e social de modo a contribuir para a transformação da realidade.

Paulo Freire em sua “andarilhagem” em meio aos oprimidos do mundo, conhecendo seu modo de pensar, seu nível de consciência e condições de lidar com a realidade aponta-nos alguns caminhos que podem ser trilhados no sentido de discutir uma proposta educacional voltada à emancipação humana.

Paulo Freire: a concepção de homem e a educação

Não há como nos referirmos ao educador brasileiro Paulo Freire⁴ sem que imediatamente o associemos à corrente pedagógica da Educação Libertadora⁵, vertente essa que ganha lastro no Brasil em função das elaborações políticos-filosóficas e pedagógicas desenvolvidas por ele, a qual o tornou conhecido em nível nacional e até internacionalmente. Sua trajetória profissional e existencial foi profundamente marcada pela preocupação com a efetivação de um processo educativo que além de promover o acesso aos conhecimentos humanos acumulados, propiciasse a libertação da consciência humana. De tal forma que a emancipação do sujeito possa lhe fornecer plenas condições de atuar em seu contexto social promovendo as transformações necessárias para a sua permanente construção e humanização.

Para que se possa compreender a essência da proposta político-filosófica e pedagógica de libertação da consciência humana construída por Paulo Freire, é necessário primeiramente entender sua concepção de Homem e as relações deste com o mundo à sua volta. O educador destaca que é fundamental entendermos o homem como um ser de relações e “[...] não só de contatos, não só está *no* mundo, mas *com* o mundo. [...]” (FREIRE, 1989, p.39) Diferente dos animais, seres de contatos, “[...] somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento-linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e

³Vocação ontológica do homem: a de “Ser mais”. Para o pensador Paulo Freire o ser humano é um ser inacabado, inconcluso e a realidade histórica, igualmente, não é estática, não está pronta e muito menos é imutável. Somos seres em construção numa sociedade também em construção. Portanto, os homens são seres da busca e sua vocação é a de humanizar-se permanentemente. Cfr.: FREIRE, 1981, p. 70.

⁴ Paulo Reglus Neves Freire (Recife, 19/09/1921 – São Paulo, 02/05/1997) educador e filósofo brasileiro.

⁵ Educação Libertadora: Conforme Luckesi educação libertadora tem uma característica *transformadora*. Isto é, “tem por perspectiva compreender a educação como mediação de um projeto social. [...] Serve de meio, ao lado de outros meios, para realizar um projeto de sociedade. [...]” (LUCKESI, 1993, p. 9).

sobre a sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser da praxis.[...]” (FREIRE, 1980, p. 39) Assim, somente o ser humano é um “ser de relações num mundo de relações.” Sua presença no mundo, implica uma presença que é “um estar com”, e dessa forma compreende um permanente defrontamento com o mundo. (FREIRE, 1980, p. 39) Nesse sentido, a educação merece destaque ao possibilitar a formação de uma consciência esclarecida para o processo do defrontar-se criticamente⁶.

Ao dialogarmos com as obras freireanas, entre as quais, *Extensão ou comunicação?*⁷, *A Pedagogia do Oprimido*⁸ e *Educação como Prática da liberdade*⁹, encontramos pareceres sobre a compreensão do processo de educar, o qual é abordado no sentido de discutir a profunda complexidade que há para além do ato prático de ensino-aprendizagem. “Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a ‘sede do saber’, até a ‘sede da ignorância’ para ‘salvar’, com este saber, os que habitam nesta. [...]”. (FREIRE, 1980, p. 25) Portanto, o ato de construir a educação para a libertação deve ser um ato consciente de suas essências político-filosóficas.

Em uma de suas obras mais conhecidas, “A Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire realiza uma reflexão a cerca das concepções de educação bancária (domesticadora)¹⁰ e de educação problematizadora (libertadora). Sua análise vincula as condições concretas de sobrevivência na sociedade capitalista com a esfera ideológica dos processos educativos. Pois, no decorrer de sua trajetória como educador e como filósofo da educação, convivendo com a realidade dos trabalhadores, nosso autor constata a ineficiência do modelo educacional vigente e os perigos por ele gerados à consciência da população trabalhadora, quando

⁶ Criticidade, “[...] para nós implica na apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto. Implica na sua inserção, na sua integração, na representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência. Não será, por isso mesmo, algo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam. A criticidade, como a entendemos, há de resultar de trabalho pedagógico crítico, apoiado em condições históricas propícias. [FREIRE, 1980, p. 61]

⁷ “Extensão ou comunicação?”: livro escrito no Chile em 1968, e publicado em 1969 sob o título de *Extensión o Comunicación?*, pelo Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária, em Santiago de Chile.

⁸ “A pedagogia do Oprimido”: Em 1968, Paulo Freire concluiu a redação de seu mais conhecido livro - Pedagogia do Oprimido, o qual foi publicado em diversas línguas. Por conta da desavença política entre a ditadura militar e o pensamento de Paulo Freire, o livro só foi publicado no Brasil em 1974, quando o general Geisel assumiu a presidência do país e iniciou o processo de abertura política.

⁹ “Educação como prática da liberdade”: Durante o exílio chileno, mais precisamente em 1967, publicou no Brasil seu primeiro livro, Educação como Prática da Liberdade, o qual se baseava fundamentalmente na tese *Educação e Atualidade Brasileira*, com a qual concorrera, em 1959, na Escola de Belas Artes da Universidade do Recife, à cadeira de História e Filosofia da Educação.

¹⁰ Educação domesticadora ou educação bancária: noções usadas por Paulo Freire para definir o tipo de educação que vinha sendo realizada no Brasil e em outros países cujos resultados tornam o homem um ser dependente dos preceitos determinados pelas classes dominantes. Através desse tipo de educação o sujeito torna-se receptor passivo de informações que lhe são depositadas por outrem. Cfr.: FREIRE, 1981, p. 65-87.

utilizado à serviço dos setores sociais dominantes. Freire, assim se reporta a esse problema: “esta falsa concepção de educação, que se baseia no depósito de informes nos educandos, constitui, no fundo, um obstáculo à transformação. Por isto mesmo, é uma concepção anti-histórica de educação. [...]” (FREIRE, 1980, p. 80) Ele buscou conceber um processo educativo em condições de promover a libertação da consciência e emancipação do sujeito humano, diferente daquele que ao domesticar cria uma falsa realidade, uma falsa crença aos olhos dos que se tornam objetos.

Ao acompanhar o desenvolvimento educacional da classe trabalhadora e do próprio sistema educacional como um todo, além da conduta social, dos trabalhadores, constantemente moldada e naturalizada pelo sistema capitalista, através da mídia principalmente, Paulo Freire constata a necessidade de uma transformação nas práticas sociais visando uma nova perspectiva de consciência que possibilitasse discutir a ordem social na qual se encontra inserido o sujeito e ao mesmo tempo promover o rompimento de padrões mentais inculcados pela ideologia dominante. Pois o que se percebe, muitas vezes, é uma apatia coletiva diante dos acontecimentos quando tantos assistem emudecidos e ignorantes o cerceamento de seus direitos, na medida em que “a conduta do oprimido é, por excelência, um comportamento prescrito, ou seja, ela reflete, na essência, a orientação do opressor.” (BAUER, 2008, p. 96) Conforme Marx e Engels, com os quais concordamos, nesse sentido, ressaltamos que: “aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção (...)” (MARX, ENGELS, 1976, p. 19)

Essa nova proposta, iniciada por Paulo Freire, teve origem nas observações realizadas, por ele, acerca dos métodos de alfabetização, por exemplo, que vinham sendo utilizados até então. Cujos resultados não supriam as necessidades político-filosóficas e nem educacionais dos sujeitos da aprendizagem no contexto histórico-cultural vivenciado por ele.

Nesse sentido, Paulo Freire construiu sua crítica a respeito de uma comprovada enfermidade da qual sofre a educação em nossa sociedade. Enfermidade essa que debilita o potencial humano quando a educação deveria estimular a libertação da consciência para o desenvolvimento da potencialidade criativa e emancipação do sujeito social. Essa característica presente no modelo de educação bancária fazem com que se entenda o educando como um mero depósito de conhecimentos e informações. Concepção essa em que “[...] a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. [...]” (FREIRE, 1981, p. 66). Isto é, o sujeito apenas recebe e arquiva passivamente aquilo que lhe é repassado.

Dessa forma, conforme Paulo freire, “[...] os grandes arquivados são os homens,

[...]” (FREIRE, 1981, p. 66), pois, na medida em que o sujeito apenas recebe e arquiva passivamente aquilo que lhe é ensinado, também se torna acomodado, “bestificado”. Isso, porque a educação bancária “doméstica” no sentido de “coisificar” o homem. Assim, a coisificação petrifica o mortifica o espírito ontológico, conforme o pensamento freiriano, na medida em que ele não se descobre enquanto ser inacabado, inconcluso e, portanto, em condição de “ser mais”.

Nesse sentido, Paulo Freire acreditava que a transformação da realidade se dará a partir da tomada de consciência da real condição material de exploração à qual os sujeitos humanos trabalhadores estão submetidos. Ao dar-se conta que sua exploração é antiética o sujeito poderá construir a força necessária para promover a mudança. Porque antes da libertação da consciência a visão do sujeito oprimido “[...] é individualista, por causa de sua identificação com o opressor: não têm consciência de si mesmos enquanto pessoas, enquanto membros de uma classe oprimida [...]”. (FREIRE, 1981, p. 68) Somente ao enxergar criticamente a ausência da ética nas relações de produção, poderá acreditar em si mesmo e na união com seus pares para enfrentar as condições de dominação.

De acordo com Carlos Bauer,

[...] o homem precisa se reconhecer como sujeito da realidade histórica na qual está mergulhado, humanizando-se enquanto luta pela liberdade contra a alienação que lhe impõe a classe dominante por intermédio da violência e da opressão, da exploração e da injustiça, com as quais busca se perpetuar, coisificando as pessoas ao estabelecer “consciências necrófilas”, “fortemente possessivas” e a “cultura do silêncio”, que impõe ao todo social, no afã de satisfazer os mesquinhos objetivos de acúmulo do capital. (BAUER, 2008, p. 26)

Contrapondo à concepção anterior, a educação problematizadora consiste num “ato cognoscente”. (FREIRE, 1981, p.78) Essa forma de educação consiste numa situação gnosiológica, na qual o objeto cognoscível não é colocado como término da ação cognoscível de um sujeito, mas é visto como o mediatizador entre sujeitos cognoscentes. A educação problematizadora exige necessariamente a superação da contradição educador-educandos, pois somente assim, haverá possibilidade de se construir uma relação dialógica, a qual é indispensável para a “cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível.” (FREIRE, 1981, p. 78) Desse modo, os fundamentos da educação problematizadora pensada por Paulo Freire, tiveram e têm por objetivo esclarecer o educando de seu papel no mundo e leva-lo a perceber a presença da opressão para que possa lutar contra ela.

A educação problematizadora e a praxis revolucionária

Nas suas reflexões acerca da libertação político-filosófica da consciência humana, nosso autor atribui grande importância ao papel da praxis nas relações sociais. A praxis, enquanto reflexão e ação autenticamente transformadora da realidade é fonte de conhecimento reflexivo e criação. Com efeito, enquanto que a atividade animal é realizada sem praxis, por isso não implica em criação, a transformação exercida pelos homens no seu meio implica nela. (FREIRE, 1981, p. 108) Ou seja, uma vez que a prática humana não implique uma reflexão crítica, coletiva, participatória, ela atua no sentido de “domesticar” o homem, de minimizá-lo, de coisificá-lo: rebaixa-o a puro objeto. Coisifica-o. Ajusta-o “[...] ao mandado de autoridades anônimas e adota um *eu* que não lhe pertence [...]” (FROMM, In: FREIRE, 1989, p. 43-44). Quanto mais procede conforme os preceitos alheios, mais se sente forçado a adaptar sua conduta à expectativa do outro que ao invés de ajudá-lo, o está oprimindo. (FREIRE, 1989, p. 43-44)

Os homens como seres da praxis, são seres do quefazer, diferenciando-se, por isto, dos outros animais, seres do contato e do puro fazer. Os animais não têm condições de “admirar” o mundo e assim, imergem nele. Os homens, seres do quefazer, diferente dos outros animais, ‘emergem’ do mundo objetivando-o, e dessa forma podem conhecê-lo e transformá-lo com sua ação, com sua prática, com seu trabalho. Isto é:

[...] se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É praxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é uma teoria e prática. É reflexão e ação. Não pode reduzir-se, [...], ao tratarmos a palavra, nem ao verbalismo, nem ao ativismo. (FREIRE, 1981, p. 145)

A praxis é a reflexão e a ação transformadora da realidade. É o conhecimento reflexivo e de criação, pois a transformação exercida pelo homem sobre o mundo implica em criatividade. Enquanto que a atividade animal, realizada sem praxis, não pressupõe a criação. (FREIRE, 1981, p. 108)

Através dessa reflexão percebemos uma aproximação de Paulo Freire com a filosofia da praxis¹¹ que propõe a praxis revolucionária como alternativa para a transformação

¹¹ A filosofia da praxis, conforme Gramsci, compreende as atividades teórico-políticas e histórico-sociais desenvolvidas pelos setores sociais subalternos ao buscarem construir um projeto alternativo de sociedade,

da realidade. Essa praxis constitui-se na ação teórico-prática, na qual a teoria e a prática relacionam-se permanentemente de maneira dialética. Nesse sentido, nosso autor destaca o papel da ação cultural para a liberdade¹² num processo histórico-cultural que ele chamou “transitivo”, a partir do qual ocorrem as transformações sociais. Através da praxis revolucionária crítico-problematizadora constrói-se o processo da transitividade-crítica dialética que propicia criar as condições necessárias para a humanização do sujeito social.

Nesse sentido, a condição da praxis revolucionária engloba uma série de elementos que geram o processo transitivo, alguns dos quais veremos são pontuados no decorrer deste artigo. Diz nosso autor, que para a constituição de uma posição de transitividade crítica¹³, em primeiro lugar, é preciso retornar à matriz verdadeira da democracia, deste modo, ele evidencia o papel da politicidade no processo. Nesse caso, a transitividade crítica torna-se característica dos autênticos regimes democráticos e corresponde a formas de vida interrogadoras, inquietas, críticas e dialogais, autenticamente humanas, em oposição às formas de vida passivas, ‘mudas’, quietas e retóricas, de discursos e palavras autoritárias.

Evidentemente, é necessário que o homem desenvolva uma clara e lúcida compreensão de sua ação, que envolve uma teoria, quer tenha consciência disso ou não. Coloca-se que “[...] em lugar da simples ‘doxa’ em torno da ação que desenvolvemos, alcancemos o ‘logos’ de nossa ação. Essa é tarefa específica da reflexão filosófica. Cabe a esta reflexão incidir sobre a ação e desvelá-la em seus objetivos, em seus meios, [...]” (FREIRE, 1980, p. 41) Essa postura crítico-consciente deve ser estimulada pela educação problematizadora.

Ao realizar a reflexão filosófica, o que anteriormente talvez não se apresentasse como teoria da ação do homem, se revela como tal. Como a teoria e a prática são algo indicotomizável, a reflexão sobre a ação ressalta a teoria, sem a qual a prática não é verdadeiramente humana. A ação prática é resignificada, por sua vez, através da teorização reflexiva, da qual, desta maneira, o sujeito que atua se apropria conscientemente. (FREIRE,

através dos mecanismos que têm a sua disposição. Além disso, a filosofia da praxis só pode se desenvolver através do conflito. Pela contradição e pelo conflito ocorre a libertação "de todo elemento ideológico unilateral e fanático". Cfr.: GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do cárcere*. 6 vols. Edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999-2002.

¹² Ação cultural para a liberdade consiste num processo social atingido através da conduta caracterizada pela praxis revolucionária. Esse processo social consistiria na transitividade crítica dado através da libertação da consciência, da adoção de uma postura crítico-problematizadora e da transformação da estrutura social. Conf.: FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2006.

1980, p. 40-41) Dessa maneira, a praxis autêntica, sendo a teoria do fazer, não permite nenhuma dicotomia que divida o quefazer em uma etapa de reflexão e outra, distante, de ação. A ação e reflexão e ação devem se dar concomitantemente. (FREIRE, 1981, p. 149) Pois, ao enfatizar a ação, sacrificando a reflexão, a palavra se converte em *ativismo*. E este, é ação pela mera ação. Deste modo, nega a praxis verdadeira e impossibilita o diálogo ao minimizar a reflexão. (FREIRE, 1981, p. 92)

Constatamos, através dessas reflexões, que o processo de politização e consequente libertação da consciência, implicam numa gama ampla de elementos que estão imbricados entre si e a existência de um pressupõe a necessidade do outro e vice versa. Nesse sentido, a existência da praxis revolucionária, que é necessariamente uma postura política, pressupõe, igualmente, a necessidade de elementos como a dialogicidade, a criticidade, a solidariedade, a afetividade. Entre esses elementos Paulo Freire enfatiza os processos dialógicos ressaltando que o “[...] diálogo é a essência da ação revolucionária. [...]”, pois que não pode haver praxis revolucionária sem o diálogo. (FREIRE, 1981, p. 159)

Assim, ao processo educativo problematizador cuja finalidade é a libertação da consciência oprimida, cabe a gestação da dialogicidade, uma vez que o homem é concebido como um ser da comunicação e que através do diálogo ele se comunica com o mundo e com os outros homens. Para tanto, o sujeito cuja consciência passa pelo processo de libertação e busca “ser mais” sente a necessidade de aprender e ensinar a dialogar. Uma vez que, a antidialogicidade e a dialogicidade são maneiras de atuar contraditórias, portanto, implicam em teorias igualmente inconciliáveis. (FREIRE, 1980, p. 41-42)

No modelo social de relações estruturais rigidamente verticais não existe espaço para a dialogicidade entre os sujeitos. Todavia, é justamente nesse modelo estrutural de relações sociais que se se está constituindo historicamente a consciência e mentalidade dos trabalhadores brasileiros, dos homens simples, como consciência-mentalidade oprimida. Onde são limitadas as experiências de diálogo e de participação. (FREIRE, 1981, p. 48-49)

Diante de constatações como a recém citada, Paulo Freire concebe a necessidade de se democratizar a interlocução e dar valor ao diálogo entre os diversos sujeitos, principalmente, nos processos educativos sistematizados. De modo a valorizar as diferenças entre os sujeitos como forma de superação dos dogmatismos limitadores da consciência.

Assim, o diálogo passa a ser compreendido, não como mera técnica instrumental ou diretriz acadêmico-pedagógico que venha a ser adotado no universo educacional, pois é mais do que a adoção de uma metodologia, por mais importante que ela possa ser: é uma postura político-filosófica diante do mundo e da existência. Vejamos:

Ele pressupõe reconhecer as diferenças, e não os antagonismos entre os interlocutores. São elas – as diferenças – que são capazes de nos apresentar novas e fecundas realidades, que questionam os dogmatismos que habitam o nosso próprio discurso, instaurando a possibilidade de uma aprendizagem comum, que se quer em permanente sintonia com o movimento da história. (BAUER, 2008, P. 32)

Outro elemento importante abordado por Paulo Freire foi a questão da politicidade da educação. Segundo ele, a educação nunca é neutra. E “não sendo neutra, a prática educativa implica opções, rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro, a favor de alguém e contra alguém”. (FREIRE, 1995, p. 39). Além disso, “[...] toda prática educacional implica uma postura teórica por parte do educador. E essa postura teórica implica – às vezes mais, às vezes menos explicitamente – uma interpretação de mundo e do homem. (FREIRE, 1989, p. 17)

Esta interpretação do mundo e do homem, entendida como cosmovisão, pressupõe que, quando o homem põe em prática uma proposta teórica, a ação seja a assimilação do núcleo ideológico explicitado ou não, mas presente. Daí que o educativo possa revestir o sentido de uma ação cultural domesticadora (educação bancária) ou o sentido de uma ação cultural libertadora (educação problematizadora). (TORRES, 1981, p. 27)

Portanto, não existe processo educativo apolítico, por mais que se esforce no sentido de manter-se neutro, o educador estará em favor de algum setor político/ideológico, nesse caso o dominante. “A educação e, por conseguinte, a política não são neutras e trazem em seu bojo os projetos de sociedade, as utopias, as ideologias e perspectivas de atuação social dos seus personagens.” (BAUER, 2008, p. 31) Deste modo, conforme Torres, “[...] a apoliticidade do docente reflete um postulado essencial do liberalismo: levantar a bandeira da apoliticidade como forma de participar passivamente do processo político.” (TORRES, 1981, p. 20)

Vemos que na sociedade atual a possível busca da neutralidade ou mesmo a apoliticidade estariam contribuindo para o fortalecimento da ideologia liberal, pois, uma vez que não se assume uma postura crítica de questionamento e enfrentamento o educador acaba por se tornar cúmplice da ideologia dominante e opressora. Desse modo, “não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre em si mesma e a perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite a neutralidade”. (FREIRE, 1995, p. 37). Portanto, para que exista libertação se

faz necessário assumir uma postura política condizente para tal.

Queremos ressaltar que o pensar freiriano não visa, nem euforias incontidas diante dos acertos, muito menos negativismos frente aos equívocos. Mas enxergar a prática nas condições materiais de sua existência, para, em seguida, ver o que se pode fazer de melhor, nas mesmas condições. (FREIRE, 1984, p. 31)

Então, para que se efetive uma educação verdadeiramente promotora da emancipação humana é necessário estar-se consciente das implicações político-filosóficas das práticas pedagógicas que na sociedade capitalista estão profundamente marcadas por uma cultura político-econômica excludente e alienadora.

Considerações finais

Através desta sucinta reflexão procuramos evidenciar a defesa empreendida por Paulo Freire acerca da gestação de uma postura, que entendemos como crítico-problematizadora, revolucionária, politizada, solidária, otimista e afetiva, no sentido de promover a libertação da consciência e a emancipação do sujeito humano. Nosso autor, incansavelmente defendeu a praxis revolucionária como possibilidade de transformação da sociedade. Assim como o homem a realidade histórica também se encontra permanentemente inacabada. Os homens são “[...] seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em e com* uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. [...]” [FREIRE, 1981, p. 83] Na verdade, diferente dos animais, que são inacabados, mas não são históricos, os homens, por outro lado, se sabem inacabados. E a consciência desse inacabamento propicia a permanente luta pela constituição, pois “[...] quem se julga acabado está morto. [...]” [FREIRE, 1989, p. 53]

O pensamento freireano crítico-problematizador procura racionalizar visões fatalistas e deterministas presentes em nossa cultura, as quais enrijecem as relações. Por isso, em suas teorizações, está implícita a presença da utopia e do sonho. Deste modo ele se contrapõe à ideologia dominante, pois, “para o Neoliberalismo, o futuro é uma fatalidade.” (GADOTTI, 1997, p. 29) “[...] Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia.” (FREIRE, 1981, p. 165).

Permanentemente, ele buscou através da prática dialógica, através da postura crítico-problematizadora, através da politização erigir uma teoria político-filosófica e pedagógica voltada à libertação da consciência ingênua, oprimida. Paulo Freire insiste na

integração do sujeito histórico e não na acomodação, como atividade da esfera verdadeiramente humana. A integração do homem resulta de sua capacidade para ajustar-se à realidade acrescida da capacidade de transformá-la junto com as quais se junta à capacidade de optar, cuja nota fundamental consiste na criticidade. Deste modo, conforme o sujeito perde a capacidade de escolher e vai sendo submetido a determinações alheias que o minimizam e as suas decisões resultam de comandos estranhos, já não se integra, apenas ajusta-se. “O homem integrado é o homem Sujeito.” (FREIRE, 1989, p. 42)

O aspecto passivo do conceito de adaptação “[...] se revela no fato de que não seria o homem capaz de alterar a realidade, pelo contrário, altera-se a si para adaptar-se. A adaptação daria margem apenas a uma débil ação defensiva. [...]” (FREIRE, 1989, p. 42) No entanto, ao reconhecer sua incompletude e inacabamento da realidade histórica o homem percebe a possibilidade de transformar-se e de transformar permanentemente sua realidade.

Ao contrário da mera adaptação, o ser humano tem conforme Paulo Freire, uma vocação ontológica que é a de superar sua incompletude, seu inacabamento, vocação essa que consiste na busca do “Ser Mais”. “[...] Esta busca do *Ser Mais*, porém, não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires, [...]” (FREIRE, 1981, p. 86) E essa solidariedade de existires só pode ser efetivada através de relações dialógicas, sob nenhuma hipótese se dará em relações antidialógica.

Podemos afirmar que Paulo Freire engajou-se concretamente à causa dos oprimidos, foi acima de tudo um sujeito politicamente comprometido com o ser humano, em geral, mas, principalmente, com os menos favorecidos economicamente, por isso, ainda mais oprimidos. Teceu sua praxis, não trancado num gabinete, mas vivenciando-a. Deste modo, apresentou-nos uma possibilidade rica para que sujeito humano se constitua num sujeito consciente da sua existência numa determinada realidade histórica. Sendo essa consciência, a alternativa para desenvolver uma visão crítica e problematizadora, além de uma postura autônoma e de inserção construtiva no seu contexto histórico, político, econômico, sociocultural.

Referências Bibliográficas

BAUER, Carlos. **Introdução crítica ao humanismo de Paulo Freire**. São Paulo: Sundermann, 2008.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **Política e educação: ensaios.** São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos.** 11. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2006.

FROMM, Erich. **O medo à liberdade.** Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

GADOTTI, Moacir. **Lições de Freire.** Rev. Fac. Educ. vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere.** 6 vols. Edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999-2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1993.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** Editorial Presença, Lisboa, 1976.

TORRES, Carlos Alberto. **Leitura Crítica de Paulo Freire.** Loyola: São Paulo, 1981.