

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO HUMANIZADORA

Thainá Aparecida Ramos de Oliveira¹
Wellington Oliveira de Souza²

Resumo:

Este artigo objetiva refletir teoricamente sobre algumas ideias difundidas pelo educador e filósofo Paulo Freire, abordando seus métodos e fundamentações para a construção de uma perspectiva educacional humana, auxiliando-nos a ressignificar a maneira de olhar e perceber o mundo. Partiremos da ideia de que o pensamento freireano não é limitado, mas sim plural e jamais excludente.

Palavras-chave:

Paulo Freire. Educação. Humanização. Dialogismo. Política.

PAULO FREIRE Y LA EDUCACIÓN HUMANIZADORA

Resumen:

Este artículo pretende reflexionar teóricamente sobre algunas ideas difundidas por el educador y filósofo Paulo Freire, acercando sus métodos y fundamentos para la construcción de una perspectiva educativa humana, ayudándonos a redefinir la forma de mirar y percibir el mundo. Partiremos de la idea de que el pensamiento de Freire no es limitado, sino plural y nunca excluyente.

Palabras clave:

Paulo Freire. Educación. Humanización. Dialogismo. Política.

PAULO FREIRE AND THE HUMANIZING EDUCATION

Abstract:

This article aims a theoretical reflection about some ideas disseminated by the educator and philosopher Paulo Freire, addressing his methods and arguments for the construction of an educational perspective human, which help us to resignify the way of looking at and perceiving the world. We start with an idea that the Freirean thought is not limited, but plural and never excluding.

Keywords:

Paulo Freire; Education; Humanization; Dialogism; Policy.

¹ Doutora e mestre em Estudos literários (PPGEL/UNEMAT). Professora da rede privada de ensino. thainaaroliveira@gmail.com.

² Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT – Campus Universitário de Tangará da Serra. Bolsista CAPES. E-mail: wellington.os17@gmail.com

Introdução

Sem dúvida, os anos 2020 e 2021 ficarão marcados na história da humanidade devido à pandemia provocada pela COVID-19, uma doença causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV) e que tem obrigado o ser humano a ressignificar a vida. Todavia, não podemos esquecer que 2021 é o ano que marca o centenário de Paulo Freire (1921 - 1997), pensador, pedagogo e filósofo brasileiro dono de um legado que ainda se mostra atual e necessário para pensarmos a educação. Não é à toa que ele é considerado o patrono da educação brasileira, conforme lei nº 12. 612, de 13 de abril de 2012.

O primeiro passo para entendermos a pedagogia freireana é questionar os documentos oficiais que estabelecem a educação como um direito de todos, mas será que de fato ela se faz de modo pleno? Trata-se de uma indagação necessária, embora saibamos que a resposta é não, sobretudo se tomarmos como exemplo o contexto pandêmico que se delineou na atualidade. A pandemia veio para escancarar aquilo que estava visível, mas que muitos insistiam em fingir não ver: a precariedade do sistema público de ensino e a desigualdade social. Nem todos estão enfrentando a crise sanitária da Covid-19 da mesma maneira, encontram-se em condições desiguais e lutando diariamente para não se contaminarem, ao mesmo tempo que precisam seguir suas rotinas, sejam elas escolar ou de trabalho.

Os eventos da história mundial, como o que estamos vivendo, mostram a necessidade de refletir sobre a raiz dos problemas da educação (uma questão social) e alternativas para saná-los. Revisitar trabalhos como o de Paulo Freire, impõe-se como uma alternativa viável para a desconstrução da desigualdade. Coincidentemente, o centenário do educador brasileiro é comemorado nesse momento em que essas discussões são, mais do que nunca, necessárias, assim como em outros momentos de crise. Não podemos nos esquecer de que acessamos esse pensamento a partir de um país colonizado que até hoje sofre esses efeitos do capitalismo, sobretudo sua ação esmagadora na vida dos mais pobres.

A partir da ideia de que a educação é um ato político e libertador, uma forma de agir, Paulo Freire contrapõe o modelo de escola que segue métodos arcaicos que torna a educação engessada e mecânica. O pedagogo propõe uma prática alicerçada na dialética com a realidade social, o que significa dizer que a sua proposta dá autonomia ao educando, que irá ressignificar o seu conhecimento de mundo, isto é, as experiências adquiridas, que não podem ser ignoradas. Assim, a educação é apenas um dos meios para a mudança social, um processo

que de acordo com Freire não é acabado, mas dialético, que pode ser revisto e repensado constantemente, sempre em diálogo com o que cada um tem a oferecer.

É impossível resumir o pensamento freireano, ainda mais no espaço limitado deste artigo. Contudo, vale destacar que ao longo de suas discussões, ele difundiu uma multiplicidade de conceitos que se tornaram essenciais na configuração de suas ideias educacionais, cujos sentidos não se fecham em si, o que permite colocá-los em diálogo com outros campos do conhecimento, maleabilidade que justifica a sua proposta de pensar a educação ligada ao cotidiano e às experiências anteriores ao espaço escolar. Tendo em vista esse caráter dialético proposto pelo estudioso que sempre buscou tornar o educando um aprendiz ativo, a presente discussão objetiva refletir sobre algumas ideias do autor, no sentido de construir uma educação mais humana e emancipatória.

Nas veredas do pensamento freireano

Refletir sobre as ideias de Paulo Freire é saber que estamos nos colocando em um espaço de discussão bastante fecundo e jamais acabado; portanto, é preciso que entendamos que as ideias do pensador, pelo menos é dessa forma que as consideramos, foram concebidas em diálogo com os mais variados temas e perspectivas filosóficas, o que significa dizer que a tentativa de definir seu pensamento é impossível, dada essa pluralidade de questões.

É importante destacar que Paulo Freire foi um dos primeiros educadores que não seguiu com o pensamento pedagógico tradicional³, isso nos fins dos anos 50 e início dos anos 60. A ruptura com a práxis tradicional que norteava as esferas sociais de sua época configurou um olhar à frente de seu tempo, postura que rompeu com o movimento de invasão cultural

³ Acerca da pedagogia nova e da pedagogia tradicional, Adriana Correia e Eliane Scheidt (2018) afirmam: “as novas exigências educacionais emergiram com o desenvolvimento econômico e industrial e uma transformação na educação, no sistema e na pedagogia era esperada. A concorrência entre o ensino católico e o ensino laico, a educação exclusiva para os homens (mulheres ficavam à margem do sistema), foram situações que obrigaram o sistema a reorganizar as práticas pedagógicas. A pedagogia tradicional foi posta em xeque e as críticas começaram a se intensificar. [...] Contestar as práticas pedagógicas tradicionais era romper com todas as referências e direcionar a pedagogia ao palco das grandes transformações acontecidas nos fins do século XIX e início do século XX, baseadas na ciência e na observação empírica. [...] Neste cenário, o que mais ocorreu foram protestos contra as práticas pedagógicas tradicionais pelos precursores da educação nova, que as denunciavam como se fosse uma doutrina viva, composta por argumentos precisos, pertencendo a um autor específico, situada em época e lugar determinado (GAUTHIER; TARDIF, 2014, p. 167), quando na verdade, a pedagogia tradicional tratava de um objeto sutil, pouco nítido e com componentes múltiplos. Os procedimentos e práticas pedagógicas tradicionais, na realidade estavam, ou até hoje estão entranhadas na estrutura da escola” (CORREIA; SCHEIDT, 2018, p. 97).

(em especial as tendências vindas dos Estados Unidos) que se espalhava pelo país ditando regras a todos os segmentos sociais.

De acordo com Adriana Correia e Eliane Scheidt (2018, p. 95), o fim do século XIX e início do XX foi fundamental para os educadores perceberem a força da educação tradicional, o que fez com que eles desenvolvessem teorias que refletissem sobre uma nova forma de pensar a educação, o que diferenciava dos costumes tradicionais levados ao extremo à medida que ditavam ordens à sociedade. Trata-se de buscar novas maneiras de pensar o mundo novo e suas mudanças; assim, tem-se o que é conhecido como “pedagogia nova”, cujo propósito era conferir um ar contemporâneo à educação. Conforme as autoras, nomes como John Dewey, Maria Montessori, Alexander Neil, Célestin Freinet, Carl Rogers e Paulo Freire se destacam por apresentarem propostas inovadoras frente a esse contexto tradicional. “Apesar da diversidade de concepções, as ações pedagógicas foram apresentadas em um terreno concreto, e estes pensadores da educação constituem pedagogos criadores e inovadores, e pode-se mesmo afirmar, revolucionários em uma sociedade concebida sobre a tradição” (CORREIA; SCHEIDT, 2018, p. 101).

Freire propõe uma prática que defende a autonomia no pensamento pedagógico, tendo como base a dialética, pois entende que é ela o elemento humanizador do homem. Em seu tempo, isso fomentou uma discussão que desestruturaria as bases da velha prática de separação de classes. Frente a isso, notamos que essa era a sua luta, pois ele sabia que a classe média sempre se ancorou nas elites para conseguir ascensão social, uma relação que até hoje corrobora para a construção de uma sociedade opressora e excludente. Para que isso não acontecesse, era preciso que as massas populares se conscientizassem e se organizassem para mudar esse formato social.

Diante disso, é relevante lembrar do nordeste brasileiro das décadas de 50 e 60 e de como esse contexto foi fundamental para Freire desenvolver suas ideias, especialmente a alfabetização, que por ele passou a ser vista e defendida como arma para reverter essa separação de classes que desumanizava as massas populares. Contra os obstáculos criados pelas elites acerca da mobilização, das mudanças sociais e da conscientização, ele encontrou na prática do pensar forças para combater as desigualdades sociais, cada vez mais visível devido as elites quererem transformar o país agrário em industrial. A experiência de alfabetização de jovens e adultos, já na década de 1950, foi fundamental para Paulo Freire desenvolver, praticar e adensar o seu método.

Para prosseguirmos nas ideias de Freire, é importante sublinhar que o olhar freireano vai além de um método pedagógico, trata-se de uma práxis política, uma vez que ele considera o ser e o seu espaço social. Isso quer dizer que o sujeito é um ser histórico, ou seja, tem uma consciência histórica; através dela é possível observar a sua situação econômica, social e cultural, isso ajuda a pensar o processo do educando, pois tudo o que ele vivenciou antes de chegar à escola precisa ser considerado, pois é através disso que o processo será realizado de maneira completa. Essa observação permite-nos dizer que a proposta de Freire enxerga a escola como espaço flexível, afinal:

O saber de hoje não é necessariamente o de ontem nem tampouco o de amanhã. O saber tem historicidade. Nunca é, está sempre sendo. Mas isto não diminui em nada, de um lado, como já disse a certeza fundamental de que posso saber, de outro, a possibilidade de saber com maior rigorosidade metódica o que aumenta o nível de exatidão do achado (FREIRE, 2012, p. 29).

A concepção de historicidade proposta pelo autor mostra-se útil porque coloca em cena e de forma ativa a dinâmica social, espacial e temporal das experiências humanas, não como um elemento solto na vida do sujeito, mas como peça essencial no processo de aprendizagem. Notamos um desejo em Freire de fazer com que a escola redimensione o seu olhar e o seu pensar no que diz respeito às suas ações pedagógicas, não se restringindo a questões burocráticas ou teóricas advindas das concepções científicas, pois isso limita e poda o educando. Pensar a historicidade do saber, como propõe o autor, é considerar o conjunto de fatores que concebem a história do sujeito, que se constitui sociohistoricamente, ainda que não tenha consciência disso.

Desta forma, o saber não é um processo fechado, mas coletivo, isso explica quando Freire afirma que o homem não apenas está no mundo, mas com o mundo (FREIRE, 1981, p. 17). Essas questões configuram uma perspectiva que visa reestabelecer o elo entre homem e mundo, mas de forma significativa e não estranha, como acontece em muitas escolas, que distanciam seus educandos quando se filiam às concepções teóricas arcaicas que causam estranhamento e não problematizam o mundo do aprendiz.

Dois verbos entram em ação nesse contexto: aprender e ensinar. Quando eles atuam em sentido pleno da palavra, temos outro termo em evidência: escola. Entende-se por escola não apenas a dimensão física, mas um espaço social formado por seres e os seus anseios. Por esse motivo, o ambiente escolar precisa ser criativo e instigador do senso crítico, transformando-se em um ambiente que tece relações sociais.

Paulo Freire entende que a escola é o lugar onde as transformações devem acontecer, sendo sua função social mudar a realidade; contudo, isso só acontecerá se o ambiente escolar assumir uma práxis pedagógica que problematize as questões sociais; para isso acontecer é preciso que a perspectiva dialógica figure de maneira basilar nesse contexto. Não se trata, portanto, daquela “educação bancária”, termo cunhado por ele e que significa transmissão de pensamento do professor para o aluno e que funciona como instrumento da opressão.

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987, p. 38).

É a partir dessa problematização que Freire concebe o diálogo (próprio da condição humana, como ele entende) como a aorta da educação, isso implica dizer que a interlocução deve se dar na sua essência, ou seja, através da interação, totalmente isenta de opressão; portanto, é no e pelo diálogo que a práxis escolar deve ser configurada. Não se trata de entender o professor como a figura sabedora de tudo e o aluno como sujeito passivo que receberá as informações daquele, isso não contribui para a difusão do conhecimento, afinal, nessa “educação bancária” os alunos de fato aprendem ou apenas memorizam o que é dito pelos professores? Essa questão é pertinente porque nos permite refletir a própria constituição do sujeito, pois nem todos os conteúdos impostos pela escola fazem sentido na vida do aluno.

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p.42).

Assim, a existência humana não é calada, tampouco deve ser moldada por conceitos, palavras e conteúdo sem significados, uma vez que existir no mundo não é apenas fazer parte dele, mas falar sobre ele e, principalmente, ser capaz de mudá-lo. A própria noção que ronda a natureza humana propõe um conjunto de traços distintos que revelam diferentes maneiras de pensar, agir, sentir, viver, etc., independente da própria cultura, o que quer dizer que o homem, antes mesmo de adquirir traços culturais, já apresenta uma variedade de características, é claro que ninguém é isolado no mundo, por isso Paulo Freire defende a ideia do coletivo.

À luz dessa reflexão, podemos acrescentar o conceito de atuação cultural atribuído a Paulo Freire, que consiste em mecanismos educacionais para fazer com que as pessoas consigam acessar a sua realidade, ou melhor, agir sobre ela, transformando-a. Estamos diante, portanto, de um processo de libertação, de quebra da ausência da dialogicidade, uma vez que o processo de reflexão é uma ação cultural que une conhecimento e transformação. Se entendermos esse conceito como uma práxis libertária, veremos que ele é uma forma de ir contra a dominação, que, parafraseando Freire em *Pedagogia do oprimido* (1987), seria um desrespeito ao ser, pois “é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão” (FREIRE, 1987, p. 86).

O pensamento do educador Paulo Freire, pode ser exemplificado na atuação de Dom Pedro Casaldáliga, bispo emérito da Prelazia de São Félix do Araguaia-MT. As ações do líder religioso vão além das funções da igreja, ele utilizou a educação como ferramenta de resistência na região, como arma de confronto para políticas de desigualdades, enfrentamento dos problemas de uma sociedade capitalista, através de uma proposta de ensino dialógica, emancipatória e humana.

O bispo, ao chegar ao Araguaia se deparou não apenas com o analfabetismo, mas também com a ausência de políticas públicas de acesso à saúde e à educação, além do problema com a concentração das terras e a exploração. Diante desse cenário, o religioso assumiu um compromisso não apenas sacerdotal, mas também de porta-voz do povo, aquele que ouvia e depois buscava solução. Essa característica o colocava na contramão do poder instituído (fazendeiros, políticos, policiais), resultando em uma intensa perseguição.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida (FREIRE, 1987, p. 20).

O caminho encontrado para fugir dessa situação e dar um novo sentido na vida daquela população marginalizada foi a construção de uma escola, o investimento na educação aparece como um alicerce para libertar e tecer contornos de resistência, uma forma de transformação individual e social que devolve a dignidade e a humanidade para aqueles que até então eram oprimidos. O cenário que se impunha, clamava por uma urgência de resposta para os problemas sociais, o que explica o investimento na educação de jovens e adultos, pois assim eles estariam aptos para agir e transformar aquele cenário. Portanto, o despertar da consciência, trazido pela educação, seria capaz de promover a mudança social tão necessária e urgente. Aliado com a educação de jovens, adultos e indígenas, houve também um investimento na formação de professores.

Observa-se que o modelo emancipatório que se faz no projeto do Bispo Dom Pedro Casaldáliga, segue a cartilha de Paulo Freire no sentido de promover a emancipação através da classe trabalhadora, isso mostra que a educação deve ser pensada com o sujeito, não para o sujeito.⁴ As Campanhas Missionárias não promoviam apenas a intervenção da igreja no meio social, mas era também uma forma de acompanhar o desenvolvimento escolar, ir contra a alienação e, conseqüentemente, promover a liberdade, um processo de conhecimento e formação da consciência.

Essa ideia compactua com a afirmação de Paulo Freire de que as igrejas não são abstratas e nem neutras.

⁴ Acerca disso, Paulo Freire, em *Pedagogia do oprimido*, diz: “a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível” (FREIRE, 1987, p. 44).

Elas são constituídas por mulheres e homens ‘situados’, condicionados por uma realidade concreta, econômica, política, social e cultural. São instituições inseridas na história, onde a educação também se dá. Da mesma forma, o que fazer educativo das Igrejas não pode ser compreendido fora do condicionamento da realidade concreta em que se acham (FREIRE, 1981, p. 85).

Observa-se que Freire se debruça nas ideias teológicas como um mecanismo de suporte para a educação humanizadora. Ele crê em uma igreja profética, tal qual vimos nas ações de Casaldáliga, isto é, não se resume a uma visão assistencialista, mas sim transformadora.

Combatida pelas Igrejas tradicionais e pela modernizante, tanto quanto, obviamente, pelas elites do poder, a linha profética, utópica e esperançosa, recusando os paliativos assistencialistas, os reformismos amaciadores, se compromete com as classes sociais dominadas para a transformação radical da sociedade (Ibidem, p. 100).

Nessa trajetória, falamos em um processo de libertação dos oprimidos, uma ação cultural, justamente porque há uma modificação nas relações humanas contra a alienação e faz o oprimido assumir o seu protagonismo. Diante disso, é interessante notar que Freire e Casaldáliga, ao lutarem por uma educação emancipatória, problematizam as instituições sociais, no caso, a escola e a igreja, cujos papéis historicamente têm organizado (de maneira opressora) a sociedade, de forma a ditar regras e normas de como o cidadão deve figurar no corpo social. Notamos que Freire e Casaldáliga parecem lutar pelas instituições sociais não como opressoras, mas como elementos fundamentais no combate contra aqueles que oprimem. É preciso repensar as estruturas institucionais, pois na maioria das vezes são elas que silenciam o indivíduo.

No que diz respeito à opressão, é importante refletir sobre esse processo, uma vez que ele é uma forma de violência, de obstruir a individualidade, ou originalidade, sendo mais fiéis às palavras de Freire, que crê que “os invasores são os autores e os atores do processo, seu sujeito; os invadidos, seus objetos. Os invasores modelam; os invadidos são modelados. Os invasores optam; os invadidos seguem sua opção. Pelo menos é esta a expectativa daqueles” (FREIRE, 1987, p. 113), ou seja, podemos pensar tudo isso como uma desumanização.

Nessa ação antidialógica é necessário considerar que esse processo de invasão nem sempre é explícito, ele pode vir disfarçado. “Invasão realizada por uma sociedade matriz, metropolitana, numa sociedade dependente, ou invasão implícita na dominação de uma classe sobre a outra, numa mesma sociedade” (Ibidem). Em síntese: a invasão cultural estabelece um processo de inferiorização, promove a cultura do não pensar, almejando transformar os invadidos em meros receptores. Para o invasor, o detentor da técnica tradicional, não é importante ouvir o outro para estabelecer um processo educativo, pois há uma hegemonia dos saberes, colocando o científico como o único válido. Tal processo constrói silenciamentos, marginalizações, desigualdades; vencer essa barreira antidialógica impõe vencer o “medo da liberdade”, promover uma ação dialógica significa tirar esses indivíduos de uma posição antagônica e colocá-los em uma posição de sujeitos livres e ativos.

Nas palavras de Freire:

Renunciar ao ato invasor significa, de certa maneira, superar a dualidade em que se encontram – dominados por um lado: dominadores, por outro. Significa renunciar a todos os mitos de que se nutre a ação invasora e existenciar uma ação dialógica. Significa, por isto mesmo, deixar de estar sobre ou “dentro”, como “estrangeiras”, para estar com, como companheiros. O “medo da liberdade”, então, neles se instala (Ibidem, p. 117).

Nesse momento, o educador encara a necessidade não apenas de uma ação cultural dialógica, mas de revolução cultural, uma reconstrução da sociedade, de modo a sair do silenciamento em que tornar-se sujeitos livres significa ser protagonista da sua própria história. Isso mostra o quanto Freire está preocupado, antes mesmo, com a própria questão humana do homem, ou seja, podemos dizer de uma humanização que se dá através das questões ontológicas do sujeito, o que inclui a própria educação, que não pode ser fechada, limitada, pois o homem é um ser inacabado e em constante processo de humanização.

Casaldáliga escreveu um poema intitulado *Terra Nossa, Liberdade* em que ele tematiza a opressão ocasionada, sobretudo, pela má distribuição das terras, um mecanismo que acaba gerando a desigualdade e privação da liberdade:

Esta é a Terra nossa:
a Liberdade,
humanos!

Esta é a Terra nossa:
a de todos,
irmãos!

A Terra dos Homens
que caminham por ela,
pé descalço e pobre.
(...)
Malditas sejam
todas as cercas!
Malditas todas as
propriedades privadas
que nos privam
de viver e de amar!
Malditas sejam todas as leis,
amanhadas por umas poucas mãos
para ampararem cercas e bois
e fazer a Terra, escrava
e escravos os humanos!
Outra é a Terra nossa, homens, todos!
A humana Terra livre, irmãos!
(CASALDÁLIGA, 1978, pp. 191-193)

Não iremos estender na análise do poema, mas é inegável a construção de discurso de revolta, materializado em um grito, uma denúncia. A partir desse movimento de externar os problemas sociais, demarca-se um processo de humanização. O tom adotado pelo eu lírico justifica a importância de Dom Pedro Casaldáliga para a região do Araguaia, ofertando possibilidade para que os indivíduos manifestassem a sua identidade e assumisse o protagonismo, deixando de ser os “invasidos”. A voz que fala no poema inquieta-se à medida que se recusa a pertencer a um pensamento opressor, sua identidade não se filia aos preceitos dominantes que de forma direta estruturava a sociedade.

Essas questões fazem-nos lembrar das discussões levantadas por Zygmunt Bauman em *Identidade*, em que o sociólogo (que também foi silenciado por forças opressoras) preocupa-se em imbricar seu pensamento com os fenômenos sociais, proporcionando-nos uma densa discussão sobre o tema “identidade”. Para isso, toma como exemplo a sua origem polonesa, destacando especialmente o momento quando recebeu o título de *honoris causa* durante um antigo costume da universidade de Charles, em Praga. Era costume que o hino nacional do país da pessoa que recebia o título fosse tocado ao longo da cerimônia. Contudo, quando chegou a sua vez de receber a honraria, pediram para que ele escolhesse entre os hinos da Grã-Bretanha (lugar onde lecionava e que vivia como refugiado) e da Polônia (onde nasceu e foi privado de lecionar, porque ele defendia o movimento dos professores e dos alunos universitários, que lutavam pela queda do sistema unipartidário), isso não foi fácil para ele, colocando-o em questionamento sobre quem ele era e em confrontos ideológicos.

Esse momento foi o fio condutor para pensar as questões indentárias a partir da crise do pertencimento e do esforço, mostrando que a problematização da identidade surge quando a ideia de pertencimento aparece.⁵ Bauman, assim como Casaldáliga e Freire, é exemplo de como o poder das forças opressoras age na vida do indivíduo, afinal ele teve que sair de seu país de origem por não concordar com um sistema ditador.

As discussões de Bauman ajudam a entender que, se tradicionalmente a identidade dos indivíduos estava atrelada à raça, país, família, contexto, isso tem mudado, pois as identidades têm se configurado em novos grupos sociais, um exemplo são os sujeitos existentes a partir do desenvolvimento eletrônico na sociedade, aspecto que nos permite dizer que as identidades se moldem conforme o próprio movimento social, o que faz cair por terra a concepção tradicional de ensino, combatido por Paulo Freire, ou seja, se o sujeito não é uno, estático, por que a educação deveria ser?⁶

Isso pode ser exemplificado ao pensarmos nas dificuldades que as instituições de ensino têm encontrado diante das marcas provocadas pela pandemia do novo coronavírus (Sars-Cov2), pois a urgência em repensar as bases, que até então se filiavam aos preceitos tradicionais, mostraram-se ineficazes diante dessas problemáticas sociais. As escolas tiveram que ressignificar o formato das aulas, que deixam de ser presenciais para serem *online*, colocando em terreno movediço, pais, alunos, professores, gestores e representantes governamentais, obrigando-os a se adaptarem a esse novo formato de escola que foge da estrutura tradicional de ensino.

Bauman dialoga com a ideia de Freire exatamente quando este diz que não podemos e não somos seres estáticos e que o saber “está sendo”, isto é, a perspectiva dialógica buscada pelo pedagogo envereda nessas questões por ele entender que o homem está em constante

⁵ Para Bauman, “tornamo-nos conscientes de que o ‘pertencimento’ e a ‘identidade’ não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o ‘pertencimento’ quanto para a ‘identidade’. Em outras palavras, a ideia de ‘ter uma identidade’ não vai ocorrer às pessoas enquanto o ‘pertencimento’ continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa. Só começarão a ter essa ideia na forma de uma tarefa a ser realizada, e realizada vezes e vezes sem conta, e não de uma só tacada” (BAUMAN, 2005, p. 17).

⁶ O posicionamento de Bauman, em diálogo com a atualidade, reforça a ideia de liquidez dos indivíduos, pois são eles quem criam suas identidades, redefinindo-as constantemente, ponto que nos permite afirmar que se tudo o que é proposto pela sociedade se mostra líquido, o estilo de vida também será. No mundo líquido moderno, como propõe o sociólogo, as identidades oscilam constantemente, o que é natural, afinal o mundo não é uno, é plural, ou seja, a identidade é algo a ser construído. A ideia de negociação é fundamental no pensamento de Bauman, pois diz da própria relação do indivíduo com o lugar onde está, o que revela a noção do ser líquido existente na atualidade, que através de suas experiências nunca se mostra o mesmo que era. O mundo líquido moderno, anunciado pelo sociólogo, se constitui não mais na identidade sólida, mas sim na líquida, uma fluidez daquilo que é diluído e que muda constantemente, tudo de acordo com o contexto onde se insere, e vice-versa.

processo de transformação, portanto, não faz sentido o ensino ser limitado e preso a uma filosofia alheia ao contexto do educando, pois essa limitação é o que faz com que a desumanização aconteça, o que é preocupante.

Essa preocupação humanitária, portanto empática, faz com que o processo de educação dos seres humanos torne-os conscientes deles mesmos enquanto humanos, ou seja, Freire luta contra a desumanização praticada pelas formas engessadas que moldam a educação. Para que os seres humanos não sejam mais tratados como coisas, é preciso, portanto, uma prática problematizadora, que só se dá através do diálogo, como já mencionamos, pois só assim tomarão consciência de si mesmos no mundo.

Atualmente, as escolas têm se mostrado empenhadas para retomarem as aulas presenciais, porém, tudo ainda é incerto. Cabe refletir como cada instituição escolar está lidando ou lidará com as questões sociais de seus alunos. Retomar as velhas roupagens ou tirar uma lição desse momento conturbado na história da humanidade? Afinal, estamos falando de um momento que vai deixar marcas negativas em todos, não apenas no campo da aprendizagem, mas principalmente no que tange ao socioemocional causado pelo isolamento social. Diante disso, é preciso que as escolas busquem formas de acolhimento, bem como reflexões sobre a maneira como isso será feito, momento delicado que requer o máximo de atenção, visto que todos ou quase todos os envolvidos na escola passaram por experiências de luto, seja no âmbito familiar, na amizade ou outras pessoas próximas. Todo esse contexto não pode ser excluído, mas pensado no processo de formação do educando, afinal, ele viveu esse acontecimento histórico e, uma vez que ele, conforme Paulo Freire, é um sujeito social, isso não deve ficar de fora da sua aprendizagem, ponto que mais uma vez nos permite observar o quanto o pensamento freireano é humanizador, necessário e atual, sobretudo plural.

De acordo com Nelino Azevedo de Mendonça (2008, p. 20), Paulo Freire nunca explicou a dimensão metafísica de sua pedagogia, mesmo que vários aspectos possam ser identificáveis em suas discussões. Isso ganha certa dimensão se considerarmos que várias influências de diversas correntes filosóficas refletiram em seu pensamento, ponto que permite afirmar que o pedagogo não se enquadra em uma única ideia filosófica, “mas absorve aspectos de várias delas, e, assim, vai conformando e sedimentando a sua pedagogia na perspectiva de um pensamento libertador e humanista” (MENDONÇA, 2008, p. 20).

Ainda na esteira de Mendonça, “o humanismo, numa perspectiva filosófica, é toda reflexão em torno do ser humano, reconhecendo, portanto, seus valores, suas buscas, seus limites, suas possibilidades de liberdade, seus interesses e todos os aspectos a ele relacionados” (Ibidem), o que explica a existência de diferentes formas de humanismos. Diante dessas questões, Mendonça afirma que o conceito de humanização em Paulo Freire parece receber influência do humanismo existencialista, o humanismo cristão e o humanismo marxista. Não é o nosso propósito aprofundar nessas perspectivas, mas sublinhar que o pensamento de Paulo Freire concebe a teoria pedagógica imbricada à relação do homem com o mundo, o que irá torná-lo livre nesse processo, um projeto libertador que visa excluir a ideia de desumanização à medida que defende a humanização.

Considerações finais

O percurso investigativo de natureza teórica do presente artigo revelou o caráter clássico das ideias de Paulo Freire, não apenas por permitir atualizar algumas questões bastante discutidas por vários pesquisadores, mas principalmente por se mostrar ainda atual e pertinente no contexto contemporâneo. A ideia de “clássico” não pretende identificar seu pensamento como sendo antigo, mas sim necessário e ainda capaz de questionar estruturas tradicionais bastante enraizadas.

Todavia, se essa discussão acerca da educação ainda é necessária, é sinal que muitas práticas precisam ser repensadas, isso mostra a permanência da Escola Tradicional no século XXI, muito questionada por Paulo Freire e outros pensadores no século passado, ou seja, notamos que muitas escolas têm repetido métodos tradicionais sem ao menos repensarem se de fato eles fazem sentido na vida do educando, o que é basilar no processo emancipatório proposto por Freire.

As reflexões tecidas ao longo deste artigo mostraram ainda o quanto essa relação com estruturas passadas é prejudicial, dado as dificuldades encontradas diante dos reflexos negativos causados pelo novo coronavírus, que abalaram as estruturas pedagógicas e sociais. Nesse sentido, o olhar de Freire não impõe apenas uma visão mais humana para o ensino, mas amplia a reflexão também para pensar as relações sociais. A pedagogia freireana é sinônima da inquietação que revela e discute as fraturas de uma sociedade marcada por projeto de opressão aos menos favorecidos. Essa criticidade justifica o fato de alguns conservadores não

serem receptivos ao pensamento do educador, que ganhou voz ao redor do mundo. Freire faz o oprimido sair da condição de silenciado e subjugado pelo capitalismo e suas forças desiguais. Reside nessa postura a importância da educação libertária e emancipatória, pois parafraseando o educador, só lutamos contra aquilo que conhecemos.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

CASALDÁLIGA, Pedro. **Antologia retirante**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

CORREIA, Adriana; SCHEIDT, Eliane. Pedagogia nova: percursos e repercussões no Brasil. In: CUNHA, Célio da; MACHADO, Magali de Fátima Evangelista; JÚNIOR, Idalberto José das Neves. (Orgs). **Pensamento pedagógico: textos e contextos I**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2018.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

MENDONÇA, Nelino José Azevedo de. **A Humanização na Pedagogia de Paulo Freire**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2006. 168p.