

PAULO FREIRE E O DIÁLOGO: contrapontos e indagações na história ocidental da pedagogia.

PAULO FREIRE AND DIALOGUE: counterpoints and questions in the western history of pedagogy

Lisley C. Gomes da Silva¹
Maria Amélia R. Santoro Franco²

Resumo. Este artigo está pautado em pesquisas de uma tese de doutoramento que se apropria das concepções freireanas sobre o diálogo. Busca-se dimensioná-lo como sendo fomentador de espaços de possibilidades de práticas libertadoras. Neste texto, num breve resumo histórico da Pedagogia ocidental, buscar-se-á responder a questão: na história ocidental da Pedagogia em que condições a ideia pedagógica de diálogo esteve presente ou não? Para tal, utilizar-se-á contrapontos e indicações de Paulo Freire que referendam o diálogo e sua concretude. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, a qual tem como seus principais aportes teóricos: CAMBI (1999); FREIRE (1970); FRANCO (2012). Os resultados evidenciam que o processo de educação e de formação do homem, desde a antiguidade até os dias atuais, existiu uma predominância do não diálogo. Índcios indicam que essa ausência do diálogo reverbera nas condições atuais de desigualdade, exclusão, dominação e alienação da grande maioria dos seres humanos, destruindo sonhos, utopias e uma impossibilidade de um esperar. Buscar espaços de possibilidades de transformação dessa lógica e a retomada da dignidade humana que está sendo massacrada, é necessário e urgente. Os pressupostos que permeiam a Pedagogia crítica na perspectiva de Paulo Freire, ancorados no princípio do diálogo freireano, ou seja, aquele que atua com esses oprimidos e com as suas circunstancialidades, pode ser uma possibilidade de transformação, de um (re)criar, um (re)inventar um mundo novo, pois o presente está aqui, posto, mas o futuro ainda está por ser criado, portanto, é possível acreditar num mundo melhor, mais digno, mais humano para todos.

Palavras-chave: Diálogo; Pedagogia Crítica Freireana; Espaços de possibilidades

Abstract. This article is based on research for a doctoral thesis that appropriates Freire's conceptions of dialogue. It seeks to dimension it as being the promoter of spaces of possibilities for liberating practices. In this text, in a brief historical summary of Western Pedagogy, we seek to answer the question: in the Western history of Pedagogy under what conditions was the pedagogical idea of dialogue present or not? For such, it will be used counterpoints and indications of Paulo Freire that endorse the dialogue and its concreteness. It is bibliographical research, which has as its main theoretical contributions: CAMBI (1999); FREIRE (1970); FRANCO (2012). The results show that in the education process and training of man, from antiquity to the present day, there was a predominance of non-dialogue. Evidence indicates that this absence of dialogue reverberates in the current conditions of inequality, exclusion, domination and alienation of the vast majority of human beings, destroying dreams, utopias and an impossibility of hope. It is necessary and urgent to seek spaces for transformation that logic and restore human dignity. The assumptions that permeate Critical Pedagogy from the perspective of Paulo Freire, anchored in the principle of Freirean dialogue, that is, the one who works with these oppressed people and their circumstances, can be possibilities of transformation, of (re)creating, to (re)invent a new world, because the present is here, set but the future is yet to be created. So, it is possible to believe in a world that is better, more dignified and more humane for everyone.

Keywords: Dialogue; Freirean Critical Pedagogy; Possibilities spaces

¹ Doutoranda em Educação/Mestre em Educação/Pedagoga – UNISANTOS. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5661-8553>

² Doutora em Educação/ Pós Doutora em Pedagogia. Pesquisadora CNPq. UNISANTOS. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3867-5452>.

Introdução

“... não se pode compreender o ser humano sem levar em conta a educação, pois essa fundamenta sua natureza”.
Gauthier e Tardif

Os autores Gauthier e Tardif (2014, p. 29), afirmam que a educação torna o homem, entendido como animal racional, em um ser Humano, e sua origem não pode ser referendada a este ou aquele povo, visto que a educação faz parte de toda a humanidade. Por meio da educação, o ser humano transforma sua personalidade e não apenas se limita a “fazer algo”, reproduzindo. Dessa forma, a Educação é entendida como ação formadora do sujeito, sendo assim, ao mesmo tempo que a educação interfere no sujeito, ela sofre as interferências produzidas por ele, constituindo-se, num processo contínuo e dialético que perpassa todo a vida de todos os seres humanos, e estes, como são seres inacabados, estão, portanto, em contínuo processo de formação.

Segundo Jaeger (2013),

A educação participa na vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior como na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual; e, uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pela transformação dos valores válidos para cada sociedade” (JAEGER, 2013, p.2).

A Educação pode ocorrer a qualquer momento e nos diferentes ambientes e ter as mais variadas intencionalidades de acordo com os interesses dos grupos/instituições e/ou espaços/tempos de sua organização, constituindo assim uma inter-relação histórica e dialética entre o homem/sociedade e educação/formação. A predisposição natural dos seres humanos de estarem em constante transformações em seus modos de ser e agir por meio da educação, pode ser definida como sendo a educabilidade do homem, dessa forma se faz necessário uma ciência da educação que pense, estude e atue nesta esfera da educabilidade.

A educabilidade humana se alicerça na finitude de que nos tornamos conscientes. Para que a finitude, que implica *processo*, reclame a *educação*, é preciso que o ser nela envolvido se torne dela consciente (FREIRE, 2019, p. 132).

A Pedagogia como ciência da educação que traz como seu objeto de estudo a prática social e os fenômenos que permeiam essas práticas, atua nessa educabilidade com a intencionalidade de pedagogizar esse processo educativo por meio de intervenções críticas aos fins e valores da educação, aos quais permeiam a emancipação, a autonomia, a liberdade e a democracia, ou seja, humanização da sociedade.

Para isso ela atua COM os seres humanos no mundo, num permanente processo de (re)construção de si e do seu mundo. Tem como foco o SABER; e este se constituindo por meio dos “por quês” das causas e consequências; identificando os preconizadores e suas intencionalidades. Uma Pedagogia pautada em perguntas e não em respostas, que pensa antes, durante e após o fazer. Uma Pedagogia que não transmite conhecimentos, mas os constrói coletivamente na cotidianidade dos seres humanos envolvidos nesse processo educativo. Uma PEDAGOGIA que se faz CRÍTICA diante dos pressupostos da politicidade, da reflexividade e da dialogicidade, onde o diálogo se torna fundamental para o exercício de sua prática. Um diálogo que se faz pedagógico. Uma Pedagogia Crítica na perspectiva freireana.

A educação da resposta não ajuda em nada a curiosidade indispensável ao processo cognoscitivo. Ao contrário, a educação da resposta enfatiza a memorização mecânica dos conteúdos sobre os quais ela fala. Só uma educação da pergunta aguça, a curiosidade a estimula e reforça (FREIRE, 2019, p. 29).

Concebe-se que o diálogo pedagógico é muito mais que uma conversa sobre alguma coisa ou sobre um fato ocorrido. É uma interação, uma relação de cumplicidade, em que vínculos se estabelecem por meio de curiosidades, questionamentos, sentimentos e sentidos. É uma vivência onde ocorre a permissão mútua de compartilhamento de ideias, esperanças e sonhos com a clareza da não repressão, julgamentos e/ou punições. É um momento regado de falas e escutas carregadas de significações; é um adentrar, por meio das palavras, no mundo dos envolvidos sob o olhar deles; é um espaço de possibilidade de transformações. Como relata FREIRE (2019, p. 30), “é preciso, porém, deixar claro que o erro da educação da *resposta* não está na *resposta* mas na ruptura entre ela e a pergunta”, ou seja, na ação antidiálogo.

No diálogo que se faz pedagógico no seu desenvolvimento, não pauta-se em uma verdade absoluta, é possível haver opiniões diversas e até recusas, pois envolve um coletivo, um COM o outro, e nesse “ir” e “vir” das palavras acontecem pensamentos, ponderações, reflexões e, talvez, transformações. Mas não foi exatamente o que aconteceu ao longo da história da educação/pedagogia/formação humana.

A Pedagogia, ao longo de sua história, é caracterizada com significações e definições um tanto quanto contundentes. Em cada período histórico, sua epistemologia sofria alterações, reformulações, adequações e, seu entendimento pedagógico era regido ora pela Filosofia, ora pela Psicologia, ora pela técnica.

Diante destas características, nessa pesquisa bibliográfica, os dados constroem-se tendo por base princípios dialéticos, pois tensões e contradições permeiam esse processo e se estabelecem numa inter-relação. Para Freire (2019, p. 34), “as relações consciência-mundo são naturalmente dialéticas não importa a escola filosófica de quem as estuda ou as pensa”. O olhar do pesquisador pauta-se sobre a hermenêutica, pois para cada ser humano o significado pode desencadear

um sentido diferente, gerando também, contradições. Esse olhar do pesquisador também foi subsidiado por um pensamento crítico (de)colonial. Um pensamento que propõe-se a rever essa lógica posta e assumida como naturalidade e normalidade, como se não houvesse possibilidades contrárias.

...curvar a cabeça docilmente por nada poder ser feito contra o *inevitável* tem minha absoluta recusa. É por isso que aceitar a inexorabilidade do que ocorre tornando assim o que ocorre como o que tem mesmo de ocorrer é excelente contribuição que se dá às forças dominantes na luta desigual que travam contra os “condenados da terra” (FREIRE, 2019, p. 49).

Nessa perspectiva de pesquisa, buscou-se um revisitar da história da Pedagogia ocidental focalizando pontos em que o diálogo existiu ou não, de acordo com os pressupostos freireanos sobre esse princípio.

Da Antiguidade aos tempos atuais

A formação do Homem na antiguidade, por exemplo, foi pautada sob uma íntima relação entre o conhecimento e o divino. A educação era baseada na religião e esta nos deuses que tinham características humanas. Ela era organizada e transmitida oralmente pelos bardos que, cantando/declamando os versos dos poemas Odisseia e Ilíada, disseminava a informação, efetivou-se a “mensagem”, ou seja, o que se desejava transmitir, no caso a bravura e a honra. Havia uma organização na qual a persuasão pela “palavra” se mostrava presente, a qual tinha como intencionalidade a formação do jovem para ser capaz de ir aos combates e defender seu Estado, ou seja, uma formação que, politicamente falando, já atendia aos interesses dos dominantes, os governantes. Por intermédio das palavras desenvolvia-se a formação e transformações nos modos de ser, agir e pensar aconteciam. Uma formação/educação baseada na oralidade, mas não na dialogicidade.

Muitas vezes a manipulação, dentro de certas condições históricas especiais, se verifica através de pactos entre classes dominantes e as massas dominadas. Pactos que poderiam dar impressão, numa apreciação ingênua, de um diálogo entre eles. Na verdade, esses pactos não são diálogos porque na profundidade de seu objetivo está inscrito o interesse inequívoco da elite dominadora (FREIRE, 1970, p. 83).

Na perspectiva freireana para acontecer efetivamente um diálogo, há de existir o “eu” o “outro” e um interagir com o fato e/ou as circunstâncias (contexto), de modo que uma fala não se sobreponha a outra fala e que ao mesmo tempo ocorra um “ponto comum” ao qual os envolvidos permitam-se participar e permitam ao outro a participação.

Com advento das *Pólis*, “...uma cidade-Estado com forte unidade espiritual (religiosa e mitopoiética) que organiza um território), [...] no qual o

poder é regulado por meio da ação de assembleia e cargos eletivos” (CAMBI, 1999, p. 77), um indício da existência do diálogo se apresenta, pois há uma possível democracia, porém somente para uma pequena parcela da sociedade: os homens da elite dominante. Ao mesmo tempo que se estabeleciam enquanto instituições/estados democráticos, organizados por meio de diálogos, silenciavam as vozes femininas e das pessoas com menos posse, numa postura de antidiálogo, uma opressão que inibe o desenvolvimento de um **ser mais**. Vittoria (2011) define bem essa expressão do “ser mais” em Freire.

... ser mais: melhorar-se, transcender, transformar. A intenção de ser mais contradiz o “ser menos”, ou ser impedido de ser e de se expressar, aceitar que a opressão determine a existência sem buscar ações construtivas. Ser menos é a situação de uma consciência que não emerge da realidade – imersa nela-, que não tem clareza suficiente para olhar de forma objetiva para a condição de opressão, chegando a ignorar os motores históricos e políticos que determinam essa condição. Ser mais é uma intervenção consciente na realidade e nas suas contradições (VITTORIA, 2011, p.134).

A cultura grega entra numa fase de crise e transformação acerca do surgimento de novos grupos sociais, principalmente os ligados ao comércio, e as formas de educação começaram a ser questionadas. Nasce então a *Paideia*, tradição da pedagogia antiga, caracterizada por uma formação mais humanística e com ideias de igualdade, liberdade e individualidade, porém com a formação focada na retórica e na formação de um orador.

É Sócrates (aproximadamente ano 400 a.C.) que, por meio de questionamentos e enfrentamentos aos sofistas e sob forte repúdio dos governantes da *pólis*, o diálogo ganha sua plenitude. Segundo ele, cabe ao mestre despertar dúvidas, realizar questionamentos, sugerir pesquisas, dirigir e problematizar as discussões, fazer emergir de dentro do sujeito o seu próprio conhecimento de si (conhecer-te a ti mesmo). Segundo Freire (1978), estabelecendo um contraponto, está a coletividade. Sócrates, com seu método maiêutico, trabalha individualmente, questionando seu discípulo com o intuito de fazê-lo *conhecer a ti mesmo*. Para Freire (1978) o diálogo deve acontecer no coletivo, e ainda, deve-se constituir numa relação horizontal entre os envolvidos. Ele propõe que seja:

... encontro entre homens e mulheres mediatizados pelo mundo. Dizendo a palavra com que pronunciando o mundo os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens (FREIRE, 1978, p. 79).

Embora não desenvolvido coletivamente, é aqui, com Sócrates, que o diálogo ganha proeminência e se estabelece como crítico e formativo, e de certa forma, pedagógico, pois era permeado de intencionalidade. Promoveu uma

intervenção crítica no jeito de ser e agir dos envolvidos, fato esse que o fez ser condenado à morte, como relata Gauthier e Tardif (2014, p. 39), por “corromper a juventude”. Franco (2012), também corrobora com essa afirmação:

Em Sócrates, algumas ideias sedimentam-se e vão, de alguma forma, acompanhar a história da Pedagogia. Friso aqui as ideias de educação como diálogo, como participação do sujeito, educação para além da informação, transcendendo a mera transmissão de informações aleatoriamente construídas por um único sujeito. Enfim, educação que tem por objetivo imediato o desenvolvimento da capacidade de pensar e não apenas ministrar conhecimentos (FRANCO, 2012, p. 46).

Com o passar dos tempos e com a “teorização da alma”, teoria desenvolvida por Platão, a formação caminhava-se para a contemplação das ideias e a educação passava a ser dividida em três classes diferenciadas pelas funções/trabalhos.

...a dos produtores, que ocorre no local de trabalho como aprendizado técnico; a dos guardiões-guerreiros, destinada a favorecer a formação da coragem e da moderação; a dos governantes-filósofos, que é formação especulativa através da dialética (CAMBI, 1999, p. 90).

Talvez aqui tenha emergido a raiz tecnicista, a mais forte herança da ausência do diálogo. “A visão tecnicista da educação, que a reduz a pura técnica, e mais ainda, neutra, trabalha no sentido do treinamento instrumental de educando [...] é transmissão de uma *sabedoria* bem comportada (FREIRE, 2019, p. 138).

Já Aristóteles fez proposta de uma educação pública e mantida pelo estado. Ele referendou ao Estado o domínio, a decisão de se organizar uma educação para manter a “forma” e o “*status*” por ele almejado. Longe de uma educação democrática, para manter esse domínio manipulativo, utilizava-se desse complexo “mundo das ideias” e/ou da “razão” ao qual justificava suas ações, promovendo, muitas vezes, o negacionismo de uma realidade e uma alienação.

Continuando nesse rápido sobrevoo histórico, Roma, nesse período arcaico, organizava sua educação focada num caráter prático, familiar e civil, na oratória dos direitos romanos. Uma educação autoritária, tutorada primeiramente pela autoridade e dureza do pai, bem como pela educação ética da mãe (a mulher romana já é menos submissa que a mulher grega), e posteriormente pelos “pedagogos”. Numa educação autoritária o diálogo é condição inexistente.

Procurando clarear o conceito de autoritária expostos aqui, entende-se por uma educação autoritária aquela que foi planejada, organizada, sistematizada por alguém e/ou por uma autoridade, ou ainda por uma instituição como, por exemplo, o Estado. É um formato educativo no qual sua organização é estabelecida de acordo com as verdades e intencionalidades dessa figura que representa a

autoridade. É uma educação em que os processos formativos são pautados no “cumpra-se”, no “execute-se”, determinando assim uma domesticação do homem. Incluindo Freire (1997) nessa reflexão:

Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu que fazer educativo segue um outro caminho. Se o encaramos como uma “coisa”, nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso que fazer será cada vez mais libertador (FREIRE, 1997, p. 09).

Com o decorrer das conquistas, o povo romano começou a deparar-se com outras culturas e estilos de vida, inclusive outras formas educativas, acabando que a *Paidéia* grega conquista Roma e o estilo de vida helenístico foi instituído, resultando que a língua grega acaba sendo a considerada a “linguagem dos letrados, os debates culturais deram vida a círculos e grupos” (CAMBI, 1999, p. 107). Essa situação não era bem-vista pelos mais conservadores que consideravam a filosofia como corrupção dos jovens e afronta ao Estado. Embora cada vez mais a filosofia tenha se difundido e amadurecido em Roma, a noção de formação humana pela cultura (*Paidéia*) não perdurou.

Roma voltou a ter seu modelo formativo pautado na instrução, na disciplina e na obediência às leis organizadas pelo Estado. A intencionalidade pautava-se na dominação e essa organização escolar, e era realizada pela elite do império e, tempos depois, com os avanços das invasões bárbaras, as escolas foram empobrecendo e a formação das gerações mais jovens foi sendo abandonada. Dessa forma, a cultura antiga foi sendo incorporada por uma nova lógica referendada pela expansão do cristianismo.

Com a Revolução Cristã opera-se uma radical revisão do processo e dos princípios educativos: a *Paidéia* [sic] organiza-se agora em sentido religioso, transcendente, teológico, ancorando-se nos saberes da fé e no modelo da pessoa do Cristo, sofredor, mas profética, depositária de uma mensagem caracterizada pela caridade e pela esperança (CAMBI, 1999, p. 38).

Paulo Freire, que se considerava cristão, não aceitava essa manipulação, pois para ele “...um cristão é um homem no mundo e com o mundo, de maneira que, comprometido no mundo, ele supera-o” (FREIRE, 1978, p. 9).

Nesse período histórico, a educação esteve fortemente interligada com a fé. Outro fato importante se refere à decadência do Império Romano e ao

surgimento da sociedade feudal, no qual a Igreja tinha um papel agregador. *A priori*, havia até uma inter-relação entre os reis e a Igreja, buscando um apoio, porém com o passar do tempo a Igreja tornou-se detentora da cultura intelectual e responsável por toda a educação/formação. Dando ênfase a um modelo ou outro na forma de se desenvolver a educação/formação, ele se mantinha como transferência de saberes. Seja pelas ideias de Santo Agostinho, que considerava que o professor teria a função de conduzir o aluno ao conhecimento, desvelar a razão pré-existente dentro de cada ser, ou até por São Tomás de Aquino que relata a importância de um processo mútuo e paralelo entre professor e aluno, ainda era uma atividade passiva, que tinha como intuito a interpretação de teorias.

É na idade moderna, que se inicia “com o fim dos Quatrocentos, tomando o ano de 1453 como ano-base e ano-símbolo, com a queda do Império do Oriente” (CAMBI, 1999, p. 195), que ocorreu a grande abertura para um mundo. Novas descobertas geográficas (com isso as colonizações), novos comércios e novas formas de pensar a educação/formação/ensino ou, como relata Cambi (1999), uma nova visão de mundo e de saberes.

Nessa época, a ordem e a produtividade são as orientações principais da ideologia, de modo que a formação pautava-se na disciplina e na instrução. Estava presente nessa época uma ambiguidade, pois ao mesmo tempo que se pretendia libertar os homens das “amarras” da visão religiosa cristã, surgia um novo modelo de ajustamento para moldar esse homem. “A modernidade nasce como uma projeção pedagógica que se dispõe, ambigualmente, na dimensão da libertação e na dimensão do domínio” (CAMBI, 1999, p. 203), ou seja, da emancipação e da conformação.

Um acontecimento marcante ao qual não se pode ignorar na idade moderna foi a reforma protestante e, logo após, o surgimento da Companhia de Jesus que tinha como objetivo combater o protestantismo, ou seja, um rompimento/luta entre os protestantes e os católicos que influenciou nos aspectos sociais e, principalmente, na educação.

Como toda dinâmica é movimentada pelo jogo de interesses e de poder, quando a igreja “perde” espaço, ela vai insurgir, realizando, assim, a contrarreforma, que veio para combater a reforma protestante a qual indicava uma possível abertura e até um possível diálogo, quebrando a hegemonia e total domínio da Igreja Católica.

Os princípios voltam a ser a obediência cega e submissão à autoridade, surgindo, dessa forma, o “*Ratio studiorum*”, documento que redige as bases formativas de caráter católico e deve ser utilizado por todos os jesuítas em todas as partes do mundo, lembrando aqui que já estavam acontecendo as colonizações. Esse documento rígido pautava não apenas o pedagógico, mas também a organização estrutural da escola, desde os dirigentes até as atividades a serem desenvolvidas em cada curso/disciplinas. Mais uma afirmação do antidiálogo, visto que, é impossível um diálogo ser compatível com uma obediência cega e

ajustamentos sociais/políticos/ideológicos. Vittoria e Vigilante, dois estudiosos de Paulo Freire, afirma:

O diálogo representa um exercício de transcendência dos limites, em que os mesmos são reconhecidos e considerados. Consequentemente, esse exercício não teme, nem foge ao conflito, mas age nas contradições. O diálogo é propenso a um saber cognoscível e inquieto, na consciência que não pode pensar em atingir o conhecimento absoluto (VITTORIA; VIGILANTE, 2014, p. 80).

De certa forma o cristianismo foi uma doutrina também alienante e dominante. Para Freire era inconcebível um cristão não defender o povo das injustiças, e faz um alerta:

...no momento em que, pela sua própria experiência, começam a perceber que “a família que reza unida” precisa de casa, de liberdade, de trabalho, de pão, de roupa, de saúde, de educação para os seus filhos, e que necessita de expressar-se e expressar o seu mundo, criando e recriando, exige ser respeitada no seu corpo, na sua alma, na sua dignidade, para permanecer unida não somente na dor e na miséria; [...] sua fé passa a ser posta em dúvida por aqueles que, além de se apoderaram do poder político, econômico e eclesiástico querem apoderar-se também da consciência dos outros (FREIRE, 1978, p. 19).

Um realce aqui para o Brasil, colonizado em 1500, portanto dentro desse período em questão, sofreu e ainda apresenta resquícios até hoje, dessa dominação, dessa barbárie, desse adestramento do qual os jesuítas foram os condutores.

Nos processos de colonização de novos territórios, a educação foi utilizada como instrumento para manutenção do domínio territorial. Os povos locais foram dominados, escravizados e submetidos a processos de colonização de acordo com a ideologia dos colonizadores, os quais, organizando a vida de todos aqueles que ali viviam, impunham seus modos de agir, de sentir e de pensar, constituindo, assim, uma alienação desses povos colonizados, visto que a cultura dos “locais”, seus saberes, foram simplesmente desconsiderados, ignorados, invalidados.

Essa cultura colonizadora, ainda hoje, é predominante nos processos políticos, sociais e educacionais, principalmente aqui no Brasil, em que o sistema educacional está cada vez mais reformado e reconfigurado com indícios que sugerem um engessamento, uma padronização, uma precarização e ainda ações antidialógicas e até antidemocráticas e que, de certa forma, é absorvida como regular, promissora, promotora de ascensão social e de sucesso, ou seja, preconizada na lógica mercadológica. Pode-se observar um exemplo em Freire (2019) sobre o agronegócio.

O apoio, incentivo e financiamento do Estado ao agronegócio, o fortalece para seguir adiante, acobertado pelo discurso do desenvolvimento econômico que nada mais é do que a negação dos direitos fundamentais da pessoa, do meio ambiente e da natureza. Isso ficou explícito no Código Florestal que melhor poderia se denominar de Código do Desmatamento (FREIRE, 2019, p. 193/194.)

Uma educação que contribuiu e contribui para a manutenção de um “*status quo*”.

Voltando a revisitação histórica, na modernidade, alguns idealizadores/filósofos/educadores, diante de seus pensamentos novos e inovadores para a época, sobressaíram-se, como, por exemplo, Rabelais e Montaigne, porém foi Comenius que teve um grande e importante destaque. Em sua principal obra, *Didáctica Magna*, ele concebeu ser o homem, assim como a natureza, um fito divino. Apropriando-se e selecionando componentes e princípios de outras ideias, como, por exemplo, a naturalista de Campanella em que exclui os princípios puramente católicos, Comenius edifica seu projeto educativo, pensa ser o método o fator relevante para se pensar e organizar a educação, sendo assim considerado o primeiro sistematizador do discurso pedagógico.

Comenius pensa no sentido da educação; esforça-se para operacionalizar a democratização do acesso à escola e da permanência nela; preocupa-se com o caráter humanizador da educação; considera a adequação da educação aos estágios de desenvolvimento das crianças e busca, ainda, caminhos para o prazer da aprendizagem. Apesar de estarmos distantes de atingir sua grande utopia de ensinar tudo a todos... (FRANCO, 2012, p. 49).

Comenius centraliza a educação em torno do método e este torna-se um fator primordial da organização, pois, para ele, somente assim a educação pode ser infalível. Para isso é necessário que haja professores bem-dotados, portadores da “arte de ensinar”, ou seja, da didática, a arte de “como” ensinar, “o que” ensinar, “para quem” ensinar, “quais recursos” utilizar para ensinar. Para sintetizar e trazer aos dias atuais, digo que disso nascem os conteúdos, os objetivos e as estratégias, itens considerados primordiais para elaboração e estruturação das aulas. O grande efeito pedagógico pensado por Comenius teve e tem até os dias atuais se mostrado como aliado na estruturação e organização escolar, embora favoreça o desenvolvimento de práticas docentes vinculadas à educação/instrução, um fazer instrumental da educação. E contrapondo a isso Vittoria; Vigilante (2014) argumentam:

Educar é um problema político. A pergunta sobre “*que coisa conhecer*” (conteúdos) e “*como conhecer*” (método) de ser precedida pela pergunta “*por que conhecer*”, ou seja, pelo problema político de conhecer a favor de alguém e contra qualquer outro. O problema metodológico pode, então, ser colocado apenas depois que se está

empenhado em uma práxis política (VITTORIA; VIGILANTE, 2014, p. 290).

O pensamento dos autores sempre está vinculado aos de Paulo Freire ao qual a questão da rigorosidade metódica em que, aos olhos de Freire, se pontua como sendo diferente de autoritarismo e rigidez, pois o desenvolvimento de aprendizagens e construções de novos conhecimentos, de maneira alguma, é um *“laissez faire”*, um deixar fazer livre e sem intencionalidade, porém não se resume num “passar” conteúdos preocupando-se apenas no “como” e em “o que” devo ensinar.

Outro fato marcante ocorrido nesse caminhar histórico deu-se por volta de 1789, a revolução francesa, a qual delimita, também por alguns historiadores, a entrada na época contemporânea. Um dos estudiosos que, para a época, se mostrou como insurgente, foi Rousseau. Para ele, a política se une à pedagogia, visto que “a razão se sobrepõe à fé, e deve ser desenvolvida e incorporada à existência” (FRANCO, 2012, p.52), de forma que o sujeito possa, portanto, conhecer o mundo em que vive e, principalmente, atuar nesse mundo. Para Freire (2019, p. 44) “o domínio técnico é tão importante para o *profissional* quanto a compreensão política o é para o *cidadão*. E não é possível separar um do outro, porém somos mais que apenas animais políticos socialmente adaptáveis.

Rousseau destaca a necessária presença de um pedagogo para acompanhar e supervisionar a educação das crianças além de negociar limites e buscar alternativas de ações, pois, segundo ele, deve ser estimulada, seduzida e encantada pelas possibilidades do conhecimento, pela experimentação, pela necessidade e pela curiosidade. As intervenções devem ocorrer pautadas em exemplos, valorizando sempre a criança. O ensino deve ser focado no espaço/tempo real, sem predeterminações e ou espaços, deve-se valorizar o mundo natural. Pela primeira vez, “o outro” ser considerado no processo educativo, porém, Rousseau sugere que a organização do ensino é de responsabilidade do preceptor e a criança deve fazer somente aquilo que o preceptor quiser, ou seja, a predominância do autoritarismo, mesmo que “camuflado”, está presente e o diálogo ausente.

Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos (FREIRE, 1970, p. 16).

Inspirado por Rousseau, Pestalozzi acrescentou a questão da “razão”, as emoções, inclusive o afeto, e, para isso, indicou a importância do formador, ou seja, o professor. Cabeça, coração e mãos devem estar em equilíbrio no seu método. É um aprender fazendo! É um aprender a sentir! É um processo que parte do

concreto, da percepção e da experiência sensorial para atingir o intelectual. É um aprender-fazer.

Dando continuidade a um “saber fazer”, está Dewey, ele é considerado, segundo Cambi (1999), como sendo o maior pedagogo do século XX e o “experimentalista” mais crítico da educação nova e complementar. Os estudos de Dewey trazem como características em sua pedagogia ativista a centralidade no “fazer” do educando; a cientificidade, visto que ele entrelaça os estudos das outras ciências (principalmente a psicologia e a sociologia) com a pedagogia; vincula educação à política, enfatizando a democracia como ideal de convivência social.

No Brasil, Anísio Teixeira (discípulo de Dewey), defendeu que se deve reconhecer a democracia como valor fundamental do modo de vida dos indivíduos e que há possibilidades de experimentá-la, vivenciá-la e aprendê-la. Anísio Teixeira fez a tentativa de organização de escolas em prol de uma sociedade democrática, também defendeu a escola pública para todos. Segundo Saviani (2012), a proposta pautou-se na questão da reconstrução social por meio da reconstrução educacional. Uma escola laica, gratuita, obrigatória e subsidiada pelo estado, conforme anunciada no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).

O manifesto dos educadores apresentava-se diante de um país com uma gravíssima desigualdade, tanto em termos econômicos, visto que a miséria era bem significativa, quanto social, pois grande parte dos brasileiros não eram alfabetizados, e também devido às questões geográficas; eram totalmente isolados em regiões distantes e sem “cuidados”. Esses, dentre outros obstáculos, instigaram os educadores a fomentar um plano nacional de educação, que poderia superar esses problemas. Embora essa Pedagogia Nova traga um avanço, visto que apresenta uma mescla entre o essencialismo e o existencialismo, ela mantinha seu pragmatismo e focava no tecnicismo, porque o mundo real da época precisava de técnicos.

Um dos resultados remanescentes desse processo é a desigualdade educacional, escolas da “elite” buscam desenvolver sujeitos que elaboram as escolas para o restante menos favorecido, para que, no futuro, esses possam “servir” a essa elite. Escola de pobres para pobres; escolas de ricos para ricos! E como relata Franco (2003), uma pedagogia cognitiva/instrucional/tecnicista

A tecnologia acrítica, entusiasmada, parcial, bane os processos educativos, criativos, transformadores. É preciso formar máquinas que acertem as boas respostas, não mais é preciso formar consciência ou compromisso com a humanidade. Afinal a humanidade passa a ser vista como conquista de tecnologia (FRANCO, 2003, p. 49).

Foi quando Paulo Freire, contemporâneo da época, foi mais além, e propôs uma mudança revolucionária. Para ele não basta centrar os esforços na organização escolar, é necessária organicidade pautada na mudança da mentalidade do homem nacional, ou seja, da sua consciência, visto que, devido ao

processo histórico do colonialismo, se constituiu uma colonialidade que está enraizada no pensamento dos sujeitos e em suas formas de “ver”, “sentir” e “viver”, como se fossem verdades absolutas. Se os pensamentos não forem democráticos, não há possibilidade de se instituir uma democracia apenas por leis e decretos. Somente pensamentos críticos geram democracia e esta, ao mesmo tempo, possibilita o desencadear de novos pensamentos críticos. Portanto, democracia e criticidade se constituem em uma relação dialética. E nessa dialeticidade se faz e (re)faz caminhos; pensamentos; modos de ser e agir.

Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazedores de seu “caminho” que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam ao “caminho” que estão fazendo e que assim os refaz também (FREIRE, 2006, p. 50).

Embora ainda hoje, em pleno 2021, predomine no contexto educacional brasileiro, os grandes conglomerados de empresas da área da educação que estão, aos poucos, monopolizando a educação e implementando cada vez mais uma educação acrítica, desumanizadora e que perpetua as desigualdades sociais, mais que possível, é necessário quebrar essa lógica. É urgente e tem de ser insurgente essa questão.

Resultados

No decorrer da construção desses dados deparou-se com situações e concepções diversas sobre o que significaram e como atuaram as práticas educativas em cada época histórica, bem como com seus entendimentos pedagógicos. Embora mantidos e salvaguardados por tensões e contradições do próprio processo histórico, social e político, percebeu-se uma predominância das práticas não dialógicas, o que nos indicam que essas condições implicam e reverberam no como a Pedagogia é entendida e defendida atualmente, influenciando nessa enorme desigualdade social/política/econômica, tanto em termos de existência, como em reconhecimento e pertencimento dos envolvidos **com** a sociedade.

Práticas antidialógicas resultam numa sociedade constituída por pessoas alienadas, sem pensamento crítico, submetidas a informações errôneas e mercadológicas desencadeadas por uma massa midiática manipulativa, fato este que resulta nesta catástrofe que estamos vivendo. É necessário transcender e transgredir essa lógica, desencadeando rupturas conceituais, cognitivas e práticas.

É uma luta contínua que todos os educadores críticos, humanos, esperançosos trazem enraizado em seu modo de ser e agir com o mundo, e, mais uma vez apoia-se em Vittoria (2011, p. 141), e concebe-se: “É o diálogo que favorece o conhecimento e a aproximação crítica da realidade a partir das pluralidades das perspectivas. Ele é conscientizador”.

Para uma pedagogia contemporânea, compatível com as urgências e insurgências deflagradas e remanescentes de uma modernidade ampla e complexa,

entende-se que a filosofia/pedagogia de Freire (pedagogia do oprimido) aquela que possibilita o desenvolvimento de uma Pedagogia Crítica, é a mais pertinente, visto que:

Não apenas estamos sendo e temos sido seres inacabados, mas nos tornamos capazes de nos saber inacabados, tanto quando nos foi possível saber que sabíamos e saber que não sabíamos ou saber que poderíamos saber melhor o que já sabíamos ou produzir o novo saber. E é exatamente porque nos tornamos capazes de nos saberes inacabados que se abre para nós a possibilidade de nos inserir numa permanente busca (FREIRE, 2019, p. 131).

Uma Pedagogia crítica que inclui todos os marginalizados pelo processo ideológico dominante. Uma Pedagogia que dá oportunidade de voz a todos aqueles que, nas barbáries da vida, foram silenciados, desprezados e ignorados. Uma Pedagogia dialógica, reflexiva. A proposta de Freire é uma educação na Vida.

A ação educativa aparece em toda a sua verdade como um processo de intercâmbio e de diálogo, em que cada um intervém e contribui em função daquilo que é, das suas específicas aquisições e capacidades, e não em função de modelos impostos (CAMBI, 1999, p. 592).

O diálogo é para Freire um caminho de mediação entre homem-mundo, é um desencadeador do pressuposto dialético-problematizador, é a forma de dizer como “vemos” o mundo e nos vemos nesse mundo. É a ação falada, verbalizada “na” e “para” a práxis. Por esse motivo, Paulo Freire referenda tanto valor à palavra e considera-a como ponto inicial para o pensar e o construir e (re)construir saberes.

Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica e pedagogicamente, capenga (FREIRE, 2006, p. 79).

Um Diálogo como sendo um processo; é uma ação coletiva contínua e continuada que se faz e refaz na relação dialética entre sujeitos que, circunstanciados pelo mundo e pelas tensões e contradições inerentes a ele, recriam constantemente seus sentidos e modos de ser e estar neste mundo, transcendendo limites e fronteiras, transgredindo pensamentos e ações colonizadoras. “O diálogo é baseado em três dimensões: um eu, um você e um objeto de conhecimento que faz uma intermediação entre os dois” (VITTORIA, 2011, p. 152). Quando não há diálogo, há reatividade e esta constitui um dos princípios da violência, nos seus mais variados sentidos e significações.

Compreende-se que a democracia é uma luta constante e é impossível uma democracia sem um diálogo pedagógico, aquele que se constitui como crítico e formador. Um diálogo intencional, um espaço de possibilidades de práticas de liberdade e talvez do surgimento de um inédito viável. Um diálogo que possa ser

gerador de mais democracia, mais saúde e paz. Um *esperançar* de um mundo melhor e mais humanizado.

Considerações Finais

No Brasil, um dos grandes pensadores e defensor do pensamento crítico e do diálogo, Paulo Freire, também é atacado. Seu sistema de educação baseado na Pedagogia Crítica, que traz como intencionalidade a prática da liberdade, é combatido, recebe inúmeras tentativas de desmoralização, de não validação e não reconhecimento por parte do domínio estatal. Compreensivo, visto que, Paulo Freire é uma ameaça para toda essa política opressora, negacionista e excludente a qual o país está sobrevivendo. Uma política que incentiva os privilégios de poucos e desconsidera o sofrimento de muitos. O país está passando não só por uma crise sanitária, mas também por uma séria crise econômica, e um aumento considerável da pobreza e da miséria, uma condição de falta de dignidade humana.

Freire, diante da pedagogia DO oprimido, aquela que emerge das condições e das circunstâncias desses que estão *à margem* das condições favoráveis de vida, que foram excluídos e desconsiderados pelo poder dominante, insurge como sendo um revolucionário, inovador e acima de tudo, um defensor da democracia. Uma democracia entendida como condição de vida, de forma que todos, enquanto homens livres, autônomos, tenham direitos de escolhas.

Para o desenvolvimento dessa democracia, dessa libertação, faz-se necessário um exercício crítico que possibilite olhar além dessa situação posta; um abrir dos olhos desvelando a realidade, indignando, questionando, contestando, compreendendo as circunstâncias que a permeiam. Somente um ser humano consciente de sua situação poderá sentir o desejo de provocar transformações, ele precisa se ver no mundo. Nós mudamos por meio de nossas vivências, pelo querer, pela participação e envolvimento com as circunstâncias, além do comprometimento com a causa. Assim, a consciência ingênua que estava enraizada é transformada em consciência crítica. Esse desvelar, esse construir sentido cria-se por meio do diálogo.

É dialogando e criando novos sentidos, novas formas de ser e estar no mundo e com o mundo que é possível politizar o mundo, e educação é um ato político. No diálogo, como sendo ação pedagógica, possibilita um espaço em que fórmulas mágicas de práticas educativas possam ser substituídas por processos de reflexão, de um repensar e de um (re)inventar.

Uma Pedagogia Crítica na perspectiva freireana é possível e compatível sim na educação formal, desde que haja condições para seu desenvolvimento e entre elas, vontade política dos dirigentes que elaboram os sistemas educacionais, formação consistente a essa concepção por parte dos profissionais envolvidos com a educação. É preciso romper o vínculo, quebrar o paradigma de uma educação comprometida com a elite dominante, com o sistema capitalista e mercadológico

em que a educação está ancorada atualmente. É preciso ampliar o espaço de *olhar* e *sentir*. É preciso entender o humano em toda sua existência, em toda sua ecologia.

Fácil? Não, mas possível e necessário. Seria pura ingenuidade considerar que a Pedagogia crítica freireana daria conta de todos os problemas existentes na sociedade atual, mas uma possibilidade, uma tentativa, uma esperança, pois “a liberdade, sem a qual não podemos ser um humano, não é dádiva que imploramos, mas conquista por que lutamos” (Freire, 2019, p. 143). Resistir e persistir sempre!!!

Referências

AZEVEDO, Fernando de *et al.* **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores) Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e Prática Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como Ciência da Educação**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Os cristãos e a libertação dos oprimidos**. Lisboa: Edições BASE, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1997.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria. **À sombra desta mangueira**. 12^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A Pedagogia: Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis- RJ: Editora Vozes, 2014.

JAEGER, Werner. **Paideia - a formação do homem grego**. 6. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 5).

VITTORIA, Paolo. **Narrando Paulo Freire**: por uma pedagogia do diálogo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

VITTORIA, Paolo; VIGILANTE, Antonio. **Pedagogias da Libertação**: estudos sobre Freire, Boal, Capitini & Dolci. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2014.