



A EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO

Idanir Ecco¹ - URI Erechim/RS
Arnaldo Nogaró² - URI Erechim/RS

Grupo de Trabalho - Formação de Professores e Profissionalização Docente
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Este trabalho, resultado de pesquisa qualitativa, bibliográfica de caráter explicativa e analítica tem como referencial teórico suporte bibliográfico de Paulo Freire, pedagogo, filósofo, escritor, “cidadão do mundo”. Considera que o ato de educar, no seu verdadeiro significado, é humanizar. A multiplicidade conceitual da palavra educação revela, também, sua ambiguidade, verificada na sua origem etimológica. O sentido da educação em Freire decorre da incompletude dos seres humanos. Em vista disso, modificar-se é uma necessidade da natureza dos seres humanos, na busca de complementarem-se como pessoas. A riqueza da concepção freireana de educação está contida na afirmação de que os humanos educam-se em comunhão mediados por determinado objeto de conhecimento, particularmente, a realidade vivida. Refletir a respeito da educação, consiste em pensar, refletir o ser humano, pois nele reside o fundamento do processo educativo. E nesta premissa está inserida a concepção de educar que, em síntese, é, também, promover, nos sujeitos, a capacidade de interpretação dos diferentes contextos em que estão inseridos, bem como, qualificá-los e “instrumentalizá-los” para a ação. Logo, o ato de educar não está para o treinamento e nem a ele se reduz. O ato de educar está para a formação, para a promoção dos educandos, seu verdadeiro sentido e significado. A concepção de educação em Freire está impregnada de esperança, esta concebida como uma necessidade ontológica. E a concepção de homem na perspectiva do devir, que está num constante processo de constituir-se demanda uma educação que corresponda a essa expectativa, isto é, uma Pedagogia da Esperança. E por ser a educação uma prática construtora do humano, no homem e na mulher, educar para Freire é humanizar e constitui-se num que-fazer social-político-antropológico-ético.

Palavras-chave: Paulo Freire. Educador. Educação Humanizadora.

¹ Mestre em Educação UPF/RS; Professor da URI Erechim/RS e Integrante do Grupo de Pesquisa Ética e Educação. E-mail: idanir@uri.com.br

² Doutor em Educação – UFRGS. Professor da URI Erechim/RS e PPGEDU Frederico Wetsphalen. E-mail: narnaldo@uri.com.br.

Introdução

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), pedagogo, filósofo, escritor, “cidadão do mundo”. Homem que, como afirmara em dedicatória na obra *Pedagogia do Oprimido*, tributou sua vida aos "Esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam" (FREIRE, 1983a, p. 17). Acima de tudo foi um educador e deixa um legado de mestre:

o que um educador pode deixar como legado? Em primeiro lugar, pode deixar uma vida, uma biografia. E Paulo nos encantou, em vida, com sua ternura, doçura, carisma e coerência, compromisso e seriedade. Suas palavras e ações foram de luta por um mundo “menos feio, malvado e desumano”. Ao lado do amor e da esperança, ele também nos deixa um legado de indignação diante da injustiça (GADOTTI, 2001, p. 52).

A amplitude da obra freireana, bem como sua contribuição em diferentes contextos culturais e em diferentes campos do conhecimento, tem sido destaque em inúmeras publicações efetivadas por estudiosos e interpretes de Paulo Freire, cognominado como um dos maiores educadores do século XX. Portanto, urge revisitá-lo pela sua “[...] valiosa contribuição pedagógica [...] iluminando a necessidade de desenvolver uma ‘pedagogia ética’ e ‘utópica’, na perspectiva da superação de situações limitadoras” (ECCO, 2010, p. 79).

Indubitavelmente, é da incumbência docente, além de cuidar para que o aluno aprenda, o cuidado antropológico, para que o humano, no homem e na mulher, possa manifestar-se. Uma mensagem deixada por um prisioneiro de campo de concentração nazista, também, registrada por Gadotti, 2003, p. 13), suplica aos professores que “[...] ajudem seus alunos a tornarem-se humanos. [E conclui:] ler, escrever e aritmética só são importantes para fazer nossas crianças mais humanas”.

Considerando os apontamentos registrados anteriormente, reafirmamos que “[...] cabe, também, à educação a responsabilidade de abrir as portas da mente e do coração e de apontar horizontes de construção partilhada de sociedades humanas mais humanizadas” (BRANDÃO, 2002, p. 22). E, neste particular, inegavelmente, o legado freireano, o pensamento pedagógico de Paulo Freire aponta para a educação humanizadora, pois como afirma Gadotti (1997, p. 07): “Paulo nos encantou com sua ternura [...]. Suas palavras e ações foram palavras e ações de luta por um mundo menos feio, menos malvado, menos desumano”.

Com Freire reafirma-se categoricamente a educação como processo de humanização. Há que se considerar, inicialmente, que educação é um vocábulo complexo, que induz a

múltiplos conceitos, significados e sentidos. Para muitos, por exemplo, refere-se ao trabalho desenvolvido no âmbito institucional, mais precisamente em escolas, faculdades, universidades e instituições similares, reduzindo o conceito ao processo ensino-aprendizagem. Para outros, educação relaciona-se ao nível de civilidade, cortesia, urbanidade, bem como à capacidade de socialização manifesta por determinado indivíduo. Nessa perspectiva, o significado do termo em foco, restringe-se aos elementos da subjetividade individual.

A multiplicidade conceitual da palavra educação revela, também, sua ambiguidade, verificada na sua origem etimológica, pois tanto pode ter derivado do verbo latino “educare”, como de outro verbo, do mesmo idioma, “educere”, ambos com significados distintos.

“Educare”, considerando o sentido original da palavra, significa criar, nutrir, orientar, ensinar, treinar, conduzir o indivíduo de um ponto onde ele se encontra para outro que se deseja alcançar. Refere-se à ação do docente sobre o discente, cujo objetivo centra-se no desenvolvimento mental e moral do educando, preparando-o, mediante instrução sistemática, para inserir-se na sociedade. Observa-se que, nesse particular, a iniciativa educacional, cabe ao educador que fornece os elementos necessários para o educando, afim de que possa desenvolver-se, caracterizando um processo de conotação exógena, isto é, de fora para dentro. E o educando assemelha-se a um receptáculo de informações, orientações... fornecidas pelo educador. Deste modo, a relação pedagógica centra-se no ensinar (ROMÃO, 2008b).

“Educere”, por sua vez, etimologicamente, significa extrair, fazer nascer, tirar de, provocar a atualização de algo latente, promover o surgimento, de dentro para fora, das potencialidades que o indivíduo possui. É interessante observar que esta significação reporta-se à maiêutica socrática³ que fazia a “parturição” de ideias. E considerando essa derivação, o verbo educar contém uma forte conotação puericêntrica. Tendo em vista o processo educacional, a iniciativa, nessa situação, cabe mais ao educando do que ao educador, uma vez que nesse vocábulo, predomina o “auto”, o “endo”, o interno. Assim, a centralidade da relação pedagógica consolida-se e se configura no aprender (e não no ensinar), a partir de

³ Processo filosófico e pedagógico adotado por Sócrates (469 – 399 a. C.), filósofo da Grécia Antiga, que consistia na multiplicação das perguntas induzindo o interlocutor à descoberta de suas próprias verdades, do seu próprio conhecimento. Equivalia a um método de ensinar em que as ideias eram “paridas” durante o diálogo. Há que se destacar que o diálogo socrático não é sinônimo do diálogo freireano. Ambos são distintos, como certifica Cortella (2013, p. 9): “Mas não se pode comparar o pensamento socrático no que se refere ao diálogo com o pensamento de Freire. Porque o diálogo freireano não é a mesma coisa que o diálogo socrático. O diálogo socrático tem um ponto de partida: a de que o mestre já sabe e o discípulo é mero discípulo. Portanto, ele é um néscio, que ainda não sabe. E saberá quando o mestre com ele falar. O diálogo freireano parte de outra perspectiva, de que ambos sabem e de que, no diálogo, há uma permuta, uma repartição desse conhecimento, que tem fonte recíproca”.

metodologias ativas, pois o educando é concebido como um ser de potencialidades (ROMÃO, 2008b).

Educação e humanização são termos indicotomizáveis, pois educar, em síntese, objetiva formar e “trans-formar” seres humanos, valorizando processos de mudança dos sujeitos, atualizando suas potencialidades, tornando-os humanos. Ademais, concebemos o ato pedagógico como um ato de educar; e o trabalho do educador efetiva-se com e entre seres humanos. E, nesse sentido, compreendemos que uma educação autêntica promove a dignidade das pessoas, esperançosa de que vivam humanamente, isto é, que sejam capazes de fazerem-se, construírem-se, inventarem-se, desenvolverem-se, pois não nascemos prontos, acabados, satisfeitos. E essa condição, do homem e da mulher de nascerem não feitos, exige que, ambos, aprendam a ser gente, a constituírem-se humanos.

Evidentemente, “apostamos” na educação como a real possibilidade (mas não a única) para suscitar processos de humanização, pois sem educação autenticamente verdadeira, isto é, que prime pela formação e não pelo treinamento, é muito custoso romper e superar processos desumanizantes. Asseguramos, outrossim, que educar é promover o outro. E promover o outro é uma tarefa humanizadora.

O ser humano tende à educação. Educar-se é um imperativo ontológico, pois pertence à sua própria natureza e se empenha em concretizar a potencialidade e a possibilidade, que lhe é peculiar, do “vir-a-ser” humano, uma vez que nasce inacabado, não pronto. O educar e seus processos são condições para a hominização, pois ao nascer, o ser humano, não passa de um projeto.

Educação em freire: elementos conceituais

O sentido da educação em Freire decorre da incompletude dos seres humanos. Em vista disso, modificar-se é uma necessidade da natureza dos seres humanos, na busca de complementarem-se como pessoas, concretizando sua vocação de Ser-Mais, numa espécie de atualização constante. No entanto, esta condição humana não exclui outra possibilidade, que consiste em Ser-Menos: “A humanização enquanto vocação tem, na desumanização, sua distorção” (FREIRE, 1994, p. 184). Devido à essa contingência, o fazer educativo pode constituir-se num fazer incoerente.

É notório, nos escritos freireanos, que não existe apenas uma educação, mas educações, isto é, “[...] formas diferentes de os seres humanos partirem do que são para o que

querem ser” (ROMÃO, 2008a, p. 150). E referente à educação formal, identifica-se, de maneira geral, a “Educação Bancária” e a “Educação Libertadora” como as duas grandes formas predominantes: a primeira, no exercício de educar, oprime, aliena, desumaniza os seres humanos participantes do processo educacional marcado e guiado por esse tipo de educação; a segunda forma, prima pela conscientização, pela autonomia, pela humanização dos educandos, constituindo-se mediante processos interativos, porque relacionais, dialógicos. O conceito de “Educação Bancária” alinha-se ao vocábulo “educare” e o da “Educação Libertadora”, ao termo “educere”.

A educação para Freire, segundo afirma Zitkoski (2006, 28), “[...] deve ser trabalhada intencionalmente para humanizar o mundo por meio de uma formação cultural e da práxis transformadora de todos os cidadãos sujeitos da sua história [...]”.

Em revista aos escritos do Patrono da Educação Brasileira, constata-se que a educação é um ato de amor, de coragem que se fundamenta e se nutre no diálogo, na discussão: “A educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate” (FREIRE, 1983b, p. 104). Educar é uma relação interativa entre pessoas, isto é, sujeito-sujeito na perspectiva de “ler” e transformar realidades. Logo, uma relação sujeito-mundo.

A riqueza da concepção freireana de educação está contida na afirmação de que os humanos educam-se em comunhão mediados por determinado objeto de conhecimento, particularmente, a realidade vivida: “Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983a, p. 79). Portanto:

[...] a educação jamais é uma dádiva, uma doação de uma pessoa que sabe àqueles que não sabem, mas algo que se apresenta como um desafio para educador e educando, um desafio que é a própria realidade composta de situações-problema, de inquietações, de angústias e de aspirações do grupo. Isto constitui a matéria-prima do processo educacional (OLIVEIRA, 1989, p. 31).

Os princípios fundadores e orientadores da educação, em Freire, permitem a reciprocidade entre as pessoas e a elaboração e apropriação crítica da realidade por parte dos educandos, bem como, dos educadores. Indubitavelmente, a dialeticidade é o elemento diferenciador e definidor na concepção freireana de educação, pois a possibilidade revolucionária do conhecimento encaminha outra possibilidade: a de rescindir a acomodação, a dependência. E, em vista disso:

em Paulo Freire, a abordagem da educação não é unilateral. Não há uma relação linear de poder, mas um processo dialético em que educador e educando estão imersos numa aventura de descoberta compartilhada. Por isso é [a educação] uma concepção revolucionária, comprometida com a libertação humana (GAYATO, 1989, p. 12).

A dimensão política e a dimensão gnosiológica são características identificadoras da concepção e proposição didático-pedagógico-educacional de Freire (1983a, p. 80): “[...] enquanto a prática bancária [...] implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante desvelamento da realidade”. Desvelar significa remover o véu que reveste, colocar em exposição. Logo, conhecer.

Num esforço de aclarar as duas dimensões da educação, expostas acima, ousamos afirmar que: a “leitura do mundo”, o desvelamento da realidade traduz a dimensão política; a “leitura da palavra”, a leitura das elaborações humanas, dos conceitos... exprime a dimensão gnosiológica da educação. No entanto, considerando o processo educacional, ambas são inseparáveis.

Analisando a dupla dimensão da educação (que não se opõem, mas se entrelaçam) exposta no parágrafo anterior, conclui-se afirma que:

a educação para Paulo Freire, é ainda práxis, isto é, uma profunda interação necessária entre prática e teoria, nesta ordem. E em decorrência da relação entre a dimensão política e a dimensão gnosiológica da relação pedagógica, a prática precede e se constitui como princípio fundante da teoria. Esta, por sua vez, dialeticamente, dá novo sentido à prática [...] (ROMÃO, 2008a, p. 152).

Existe uma interrelação entre educação e conhecimento, isto é, ambos conjugam-se, pois a prática educativa constitui-se numa situação de conhecimento: “[...] a educação, não importando o grau em que se dá, é sempre uma certa teoria do conhecimento que se põe em prática” (FREIRE, 1982, p. 95).

Educação, além de um processo gnosiológico, é, também, um ato político uma vez que a diretividade está vinculada à prática educativa, pois “[...] não há prática educativa que não se *dirigir* para um certo objetivo, que não envolva um certo sonho, uma certa utopia” (FREIRE, 1994, p. 163, grifo do autor). A politicidade da educação torna-se evidente na permanente reflexão referente ao “o que fazer”, “para que fazer”, “quando” e “para quem fazer”. Em outros termos, compreender qual a finalidade daquilo que se faz. Neste ponto, assevera o Patrono da Educação Brasileira:

mas a gente ainda tem que perguntar **em favor de que** conhecer e, portanto, **contra que** conhecer; **em favor de quem** conhecer e **contra quem** conhecer. Essas perguntas que a gente se faz enquanto educadores, ao lado do conhecimento que é sempre a educação, nos levam à confirmação de outra obviedade que é a da natureza política da educação. Quer dizer, a educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político (FREIRE, 1982, p. 97, grifos do autor).

A partir do exposto, aquiescemos que a educação é um ato político “[...] porque está a serviço de uns e não de outros. [...] [porque] compreende a existência de vários projetos em disputa na sociedade, bem como a opção que fazemos na defesa de um, e não de outro” (COSTA, 2008, p. 326 e 327).

Em tempo algum é demasiado insistir que a educação não é neutra:

não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não se esconde, pelo contrário, proclama, sua politicidade (FREIRE, 1992, p. 78).

Noutra passagem, sempre com a mesma convicção, Freire (2000c, p. 37) argumenta: “[...] não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade”.

O ato de educar como prática de humanização

Evidentemente, das afirmações freireanas acima, decorre um princípio com caráter de obrigação imperiosa, qual seja: ter clareza se a educação almejada ou operacionalizada está para a promoção dos sujeitos educandos, sua humanização ou para a exclusão dos mesmos, sua desumanização, uma vez que “[...] o educador, ao definir uma determinada metodologia de trabalho, planeja, decide e produz determinados resultados formativo-educacionais que têm consequências na vida dos educandos [...]” (ZITKOSKI, 2006, p. 51).

É de fundamental importância destacar que, no âmbito da educação escolar, Paulo Freire tira o foco dos conteúdos para centrar-se nos sujeitos que estão inseridos na ação educativa. A sua preocupação para com o processo educacional, registrada, sobretudo, em *Pedagogia do Oprimido* (1983a), consistia sempre em partir dos níveis e das compreensões dos educandos e não a partir das interpretações do educador, considerando qualquer realidade a ser conhecida. Apontou, também, com maestria, que um dos problemas constatado na

educação formal é a inexperiência do exercício democrático e a centralização no verbalismo, nos programas. Portanto, para superar as limitações da Educação Bancária, como a denominara, desloca o foco dos programas, dos conteúdos inertes e centra-se nos seres humanos envolvidos na ação educativa, nos processos de aprendizagens.

Reafirma-se a defesa e a vivência de procedimentos interativos no ato educativo, notório na teoria freireana, nos seguintes termos:

para Paulo Freire, educar sempre será uma relação de gente com gente, de adultos com crianças. [...] Para Paulo Freire, o caráter renovador da educação está no caráter intrinsecamente renovado de toda a relação humana, entre humanos. Formamo-nos no diálogo, na interação com outros humanos, não nos formamos na relação com o conhecimento. Este pode ser mediador dessa relação como pode também suplantar essa relação (ARROYO, 2001a, p. 47).

Educamo-nos, obviamente, na relação, na interação, no convívio com outros seres humanos. E é nesse processo que aprendemos a ser gente, porque convivemos com gente. Educar, para Freire (1983), é “construir gente”, humanizar os humanos na luta em denunciar e superar os elementos desumanizadores.

Indubitavelmente, pensar, refletir a respeito da educação, consiste em pensar, refletir o ser humano. E nesta premissa está inserida a concepção de educar que, em síntese, é, também, promover, nos sujeitos, a capacidade de interpretação dos diferentes contextos em que estão inseridos, bem como, qualificá-los e “instrumentalizá-los” para a ação, nesses contextos, objetivando superações, transformações.

Para “dar conta” de uma educação humanizadora, que conscientize, promova transformações e liberte, observa-se que:

Paulo Freire parte dos educandos. Não se firmou como educador pelas análises sociológicas ou antropológicas, políticas ou econômicas que nos legou, mas pela sua sensibilidade afinada, pedagógica para com os processos de poder ou não poder sermos humanos nessa realidade, por vezes tão desumana (ARROYO, 2010a, p. 48).

Especificamente em relação à prática pedagógica:

[...] não é possível ao (à) educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola. [...] partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. [...] partir do “saber de experiência feito” para superá-lo não é ficar nele (FREIRE, 1992, p. 59; 70-71).

O ato de educar não está para o treinamento e nem a ele se reduz. O ato de educar está para a formação, para a promoção dos educandos, seu verdadeiro sentido e significado. Freire,

em seus escritos, denuncia a astúcia das propostas neoliberais em que associam o treinamento à formação. Referindo-se, particularmente, à concepção de educação afirma:

é neste sentido, entre outros, que a pedagogia radical jamais pode fazer nenhuma concessão às artimanhas do “pragmatismo” **neoliberal** que reduz a prática educativa ao treinamento técnico-científico dos educandos. Ao treinamento e não à formação. A necessária formação técnico-científica dos educandos por que se bate a pedagogia crítica não tem nada que ver com a estreiteza tecnicista e cientificista que caracteriza o mero treinamento. É por isso que o educador progressista, capaz e sério, não apenas deve ensinar muito bem sua disciplina, mas desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica em que é uma presença (FREIRE, 2000a, p. 43 - 44, grifos do autor).

Através dos escritos, verifica-se que Freire sempre foi muito insistente para com o foco pedagógico no contexto educacional, isto é, para com as posturas docentes e para com as relações humanas. Destaca Arroyo (2001a, p. 49) que: “A postura [docente] mais importante será reconhecer, que cada educando é gente”. E por sua vez, as relações humanas devem ser pautadas pelo diálogo, pela sensibilidade e amorosidade⁴. Portanto, as relações docentes e as relações humanas fundamentadas e efetivadas considerando os princípios acima concretizam a concepção de educação na perspectiva da humanização, compromisso ético e gnosiológico freireano.

Faz-se mister salientar que a concepção de educação em Freire está impregnada de esperança, esta concebida como uma necessidade ontológica. A esperança é o “[...] princípio essencial e propulsor para a realização de qualquer conquista, pois fornece as forças necessárias para que a luta seja enfrentada” (VASCONCELOS, 2006, p. 106).

Considerações Finais

O conceito de educação freireano está diretamente associado, interligado ao conceito de ser humano e Freire, nas suas obras, compreende o ser humano na sua totalidade, isto é: entende-o “[...] não apenas como razão [...]. Sua concepção antropológica converge para uma visão dinâmica da existência humana, ao valorizar de forma equilibrada, todas as dimensões da nossa vida [...]” (ZITKOSKI, 2006, p. 25).

⁴ Em relação à amorosidade no contexto educacional, reafirmamos com Cortella (2013, p. 06): “[...] não basta amorosidade, tem que ser uma amorosidade competente. Porque a amorosidade que não é competente é mera boa intenção e, muitas vezes, o desastre é grande. Não basta ter amorosidade. Não basta falar numa pedagogia do amor que não carregue a competência e a formação. Porque, do contrário, ela fica apenas no plano das intenções. [...] Tem que ser um amor que carregue competência”.

A partir do exposto, incontestavelmente, a educação é uma prática antropológica, pois: “A educação é uma ação constitutiva de ser humano. Homens e mulheres se educam em suas relações com o mundo, em processo permanente” (OLIVEIRA, 2006, p. 26).

A teoria educacional freireana atesta que para pensar refletir a respeito da educação, concomitantemente, há que se pensar, refletir a respeito do ser humano, pois nele reside o fundamento do processo educativo. Por conseguinte:

não é possível fazer uma reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem. [...] comecemos por pensar sobre nós mesmos e tratemos de encontrar, na natureza do homem, algo que possa constituir o núcleo fundamental onde se submete o processo de educação. Qual seria este núcleo palpável a partir de nossa própria experiência existencial? Este núcleo seria o inacabamento ou a inconclusão do homem (FREIRE, 1979, p. 27).

O ser humano, para Freire (1983a), é um ser inacabado e, consciente disso, aspira “Ser Mais”. E por ser inconcluso, busca seu aprimoramento através da educação, pois “Educar é substancialmente formar” (FREIRE, 1996, p. 32).

Considerando o inacabamento como condição ontológica dos humanos, bem como a questão antropológica freireana, compreende-se que:

a concepção antropológica de Freire é marcada pela ideia de que o ser humano é um ser inacabado; não é uma realidade pronta, estática, fechada. Somos um ser por fazer-se; um ser no mundo e com os outros envolvidos num processo contínuo de desenvolvimento intelectual, moral, afetivo. Somos seres insatisfeitos com o que já conquistamos (TROMBETTA; TROMBETTA, 2008, p. 228).

A concepção de homem na perspectiva do devir, que está num constante processo de constituir-se demanda uma educação que corresponda a essa expectativa, isto é, uma Pedagogia da Esperança. E por ser a educação uma prática construtora do humano, no homem e na mulher, educar para Freire é humanizar, assim como sintetizara, também, Hannah Arendt (apud ALENCAR, 2002, p. 99): “O ato educativo resume-se em humanizar o ser humano”.

A educação legitimada por Freire constitui-se num que-fazer social-político-antropológico-ético:

Paulo Freire não encarou a educação apenas como uma técnica embasada numa teoria do conhecimento, mas como um que-fazer social, político e antropológico. Porque embasou a sua teoria e a sua prática numa antropologia é que ele construiu uma pedagogia profundamente ética. É preciso conscientizar, mas sem violentar a consciência do outro (GADOTTI, 2001, p. 53).

O pensamento educacional freireano não é uma “receita” a ser seguida ou refutada. E por ser um pensamento dialético atilado à realidade e sendo esta, marcada pela contradição, bem como imprevisível, porque dinâmica, não propaga respostas prontas aos problemas do cotidiano, especialmente do diurnal educacional. No entanto, fornece “pistas”, linhas de partidas, princípios orientadores para gestar e construir estratégias mobilizadoras e transformadoras, isto é, propõe condutas. Mais especificamente: “Educação para Paulo Freire é uma conduta. Um conjunto de valores pedagógicos; um compromisso; uma postura” (ARROYO, 2001b, p. 56).

A possibilidade viável da libertação, da desalienação, da desocultação e da compreensão/conscientização, em fim, do esclarecimento e comprometimento, está implícita no conceito freireano de educação, que consiste na reflexão sobre a realidade. Freire pensou, defendeu e operacionalizou uma educação respeitosa da compreensão do mundo dos educandos, que os desafiasse a pensar criticamente, isto é, a pensar certo.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, C. Educar é humanizar. In. GENTILI, P.; _____. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. 2. ed. . Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 97-117.

ARROYO, M. Currículo e a pedagogia de Paulo Freire. In. RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. **Caderno pedagógico 2: Semana Pedagógica Paulo Freire**. Porto Alegre: Corag, 2001a. p. 42-54.

_____. Paulo Freire e o projeto popular para o Brasil. In. CALDART, R. S.; KOLLING, E. G. **PAULO FREIRE: um educador do povo**. 2. ed. Veranópolis, RS: PERES, 2001b. p. 54-62.

BRANDÃO, C. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COSTA, D. Política. In. STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 325-327.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000a.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

_____. **Educação como prática da Liberdade.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

_____. **Política e educação: ensaios.** 4. ed. São Paulo, Cortez, 2000c.

_____. Educação: o sonho possível. In. BRANDÃO, C. R. (org.) **O educador: vida e morte.** Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 89-101.

_____. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

ECCO, I. **Reflexões: temas do cotidiano escolar.** Erechim, RS: Habilis, 2010.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido.** Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2003.

_____. Prólogo: el proyecto utópico de Freire. In. LENS, J. L. **Paulo Freire: su praxis pedagógica como sistema.** Buenos Aires, Argentina: Yagüe Ediciones, 2001.

_____. Lições de Freire. **Revista da Faculdade de Educação,** São Paulo, v. 23, n.1-2, Jan/ Dez, 1997.

GAYATTO, M. L. C. Abertura do seminário. In. ORTH, L. M. E. (Tradutora). **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 11-13.

OLIVEIRA, I. A. de. **Filosofia da Educação: reflexões e debates.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____, M. D. Paulo Freire. In. ORTH, L. M. E. (Tradutora). **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 27-29.

ROMÃO, J. E. Educação. In. STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.) **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008a. p. 150-152.

_____. Pedagogias de Paulo Freire. **Revista Múltiplas Leituras,** São Paulo, v. 1, n. 2, p. 8-22, jul./dez. 2008b.

TROMBETTA, S.; _____ L. C. Inacabamento. In. STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.) **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 228-229.

VASCONCELOS, M. L. M. C.; BRITO, R. H. P. de. **Conceitos de educação em Paulo Freire**: glossário. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

ZITKOSKI, J. J. **Paulo Freire e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.