

## EDUCAÇÃO E REVOLUÇÃO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA PROPOSTA DE LIBERTAÇÃO DOS OPRIMIDOS EM PAULO FREIRE

Mauro Sérgio de Carvalho Tomaz  
Prof. do Estado de MG  
E-mail: [msctomaz@hotmail.com](mailto:msctomaz@hotmail.com)

Veo en la crítica un fervoroso esfuerzo para potenciar la obra elegida. [...] Procede [el crítico] orientar la crítica en un sentido afirmativo y dirigirla, más que a corregir al autor, a dotar el lector de un órgano visual más perfecto. La obra se completa completando su lectura (Ortega y Gasset: *Meditaciones del Quijote*).

**Resumo:** Nosso estudo procura fazer uma análise crítica de alguns conceitos principais da proposta educacional e política de Paulo Freire, avaliando determinados conceitos a fim de averiguar quais deles merecem uma ressignificação por parte da atualidade e quais deles já não respondem mais aos desafios educativos que enfrentamos em nossos dias. Para isso, nos concentramos no estudo de três obras fundamentais, propondo que sua obra mais conhecida, *Pedagogia do oprimido*, seja lida a partir de uma perspectiva incomum.

**Palavras-chave:** Pedagogia do oprimido. Libertação. Revolução. Educação. Crítica

### 1. Considerações iniciais

Pode parecer incrível a dificuldade em encontrar textos que tenham como objetivo fazer uma reflexão crítica do pensamento de Paulo Freire. Se por um lado encontramos estudos escassos de forte oposição, cujo discurso estritamente político visa exaltar o que há de errado nas ideias do autor e que desconsidera sua contribuição positiva para a educação brasileira, por outro, o que temos é uma infinidade de discursos repetitivos, genéricos, superficiais, encomiásticos, apologéticos, muito mais preocupados em dizer que Freire passou fome na infância do que discutir seu raciocínio.

Sendo assim, o texto que preparamos para este evento de Filosofia da educação brasileira, procura apresentar ao leitor de modo crítico algumas das contribuições negativas e positivas do pensamento de Freire<sup>72</sup>, o que julgamos serem seus acertos e equívocos, procurando respeitar o método filosófico de análise de conceitos, de reflexão sistemática e de afirmativas fundamentadas em argumentos válidos. Para tal, valemo-nos, em certa medida, de nossas pesquisas anteriores, bem como de uma volta aos textos originais sob uma nova perspectiva.

---

<sup>72</sup> Consideramos Freire um representante essencial do fazer educativo nacional, mas não propriamente um filósofo da educação.

Nosso objetivo neste estudo é analisar a significação de conceitos conhecidos da obra de Freire, como os de “educação”, “revolução”, “oprimido” e “política”, e comentar o modo pelo qual eles se relacionam entre si e com as demais ideias que encontramos em suas obras. Visamos apresentar uma leitura crítica que aponta o que, a nosso ver, é passível de atualização, o que deve ser melhor refletido, o que precisa ser alterado e o que deve ser descartado definitivamente. Ao contrário do que se pode pensar, um trabalho deste tipo tende mais a valorizar a obra de Freire do que menosprezá-la, pois, se as ideias de um autor são incapazes de sobreviver a uma investida deste tipo, provavelmente elas não valem o esforço de releitura e ressignificação.

Para nosso intento, consideraremos três obras fundamentais: a primeira, de grande importância para a compreensão da reflexão político-educativa de Freire, é relativamente desconhecida se comparada às outras duas. Essa obra, considerada sua primeira, foi intitulada *Educação e atualidade brasileira*, e surge como tese redigida para concorrer ao concurso de professor de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes em Pernambuco no ano de 1959<sup>73</sup>. A segunda tem relevância, embora seja uma versão resumida da primeira, pois apresenta, como acréscimo, a experiência de Angicos e consolida o que já começava, naquela época (1967), a ser conhecido como Método Paulo Freire. A terceira não poderia ser outra que *Pedagogia do oprimido*. No entanto, a análise que fizemos desta obra foi realizada de modo singular: do fim para o começo. Expliquemos essa metodologia:

O quarto capítulo do livro intitulado *A teoria da ação antidualógica* nos parece ser o ponto fundamental de toda obra, de modo que, em nossa perspectiva, todo o livro deve ser lido com vistas ao que ali é dito e afirmado. Além disso, vários conceitos só são explicados neste último capítulo, o que nos parece causar certo embaraço em uma compreensão mais concreta deles quando aparecem pela primeira vez. Não queremos dizer, obviamente, que o autor tenha se equivocado na escolha da ordem de apresentação dos capítulos, mas apenas que, para nós, a leitura assim realizada nos permitiu melhor compreender a ideia principal do livro, a saber, a de se configurar - como afirmado pelo próprio autor na obra ao lembrar uma afirmação de Lênin (FREIRE, 2016, p. 196) - como teoria revolucionária. Assim, se considerarmos que o quarto capítulo trata das teorias de ação dialógica e antidualógica, temos uma definição primeira e completa destes conceitos que permeiam toda a obra. Em seguida, se passamos a leitura do terceiro capítulo, *A dialogicidade: essência da educação como prática da liberdade*, além de melhor, compreendermos a significação do título, percebemos que a preocupação do autor é demonstrar como a teoria da ação dialógica (tema do quarto capítulo) deve ser aplicada na prática. É neste capítulo que tomamos contato com o método dos temas geradores e temas dobradiça, bem como a diferença entre círculos de cultura e círculos de investigação temática. No segundo capítulo, *A concepção “bancária” da educação como instrumento de opressão. Seus pressupostos, sua crítica*, apresenta ao leitor o perigo do “bancarismo”, melhor compreendido após a definição da “teoria da ação antidualógica”. Na verdade, este segundo capítulo, como o terceiro, se configura como uma demonstração de como a teoria da ação antidualógica (esclarecida completamente no quarto capítulo) se manifesta na

---

<sup>73</sup> Paulo Freire não consegue o emprego. Perde-o para Maria do Carmo Tavares de Miranda, cuja magnífica tese dá origem ao livro *Pedagogia do tempo e da história* (Recife: Imprensa Universitária, 1965).

prática. Por fim, o primeiro capítulo, *Justificativa da Pedagogia do oprimido*, nos parece se adequar melhor como última leitura, já que o leitor se encontra realmente preparado para compreender a “justificação” que Freire empreende. Neste capítulo, o autor apresenta uma série de afirmações que só fazem sentido se o leitor já fez uma leitura de reconhecimento do livro ou se ele é lido do modo como estamos propondo. Assim é, porque, em nosso olhar, o recifense não procura explicar suas afirmações nesse momento, o que só é feito no último capítulo. Finalmente, acreditamos que assim se esclarece perfeitamente o objetivo freiriano presente no livro: a de tecer pormenorizadamente e com aparente sistematização conceitual uma teoria que sirva, como toda teoria, a uma prática revolucionária.

Tendo feitas estas considerações, passemos à nossa análise.

## **2. A função da educação em um ambiente nacional problemático**

Logo nas primeiras páginas de *Educação e atualidade brasileira*, considerada primeira obra de Paulo Freire, é possível perceber que o autor compreende a necessidade do reconhecimento dos problemas do Brasil de sua época e a tomada de uma postura crítica diante deles, algo que também marcará grande parte de *Educação como prática da liberdade*, que apresenta, de modo sucinto, a redação da primeira. Para ele, o processo educativo precisa tornar-se não só força estabilizadora, isto é, uma ação que vise interromper a prejudicial instabilidade social e política que ele identifica na época e que ainda hoje parece existir, mas também, por mais paradoxal que possa parecer, fator de mudança (FREIRE, 2003, p. 10). O que ele propõe é que, sendo a instabilidade um fluxo contínuo de mudanças caóticas e, por isso mesmo, imprevisíveis, o processo educativo deve contribuir como uma nova forma de estabilidade social. Para isso, precisa a educação ser repensada, sistematizada, organizada não em si mesma, como processo social isolado, mas inserida na sociedade da qual faz parte, da qual é construtora e beneficiária. Dessa maneira, Paulo Freire credita à educação um caráter instrumental, o que significa que o objetivo, a finalidade almejada por Freire é de caráter político e, ao mesmo tempo, estritamente pedagógico. Sem isso, sem levar em consideração o seu entorno, o processo educativo dificilmente conseguirá alcançar qualquer objetivo louvável, moralmente responsável, eticamente fundamentado, pois, do contrário, se torna inautêntico, não se coloca em organicidade, em relação vital com a sociedade (Ibidem). É exatamente este pensamento e, diríamos, esse apelo, que encontramos também no quarto capítulo de *Pedagogia do oprimido*, que não só é o mais importante deste livro, como, a nosso ver, resume toda a proposta político-educativa de Freire.

Chamamos atenção para o fato de que o autor nos diz que não basta estar inserido na circunstância, nem mesmo reconhecer-se inserido nela. Mas faz-se necessário que a consciência de si dentro deste contexto se configure como consciência crítica, ativo-reflexiva, que se veja como parte integrante e inexorável do processo. Paulo Freire acredita que o homem, ainda que possa ser considerado ínfima parte da sociedade, é regulador dela através de suas ações, pois vive em organicidade com ela. Em um organismo, cada pequena variação contribui para o todo, para sua disfunção ou para sua normalidade. É o que o autor nos diz em *Educação e atualidade brasileira*:

realmente, sem consciência de nossa realidade, sem apropriação de suas dimensões, de que nos tornemos íntimos, sem ocuparmos, com relação a ela, uma posição de que a sua visão parta de dentro dela mesma, não será possível nenhum verdadeiro diagnóstico dos seus problemas (idem, p. 56)

E também em *Pedagogia do oprimido* “Os homens são porque estão em situação. E serão tanto mais quanto não só pensem criticamente sobre sua forma de *estar*, mas criticamente atuem sobre a situação em que estão” (FREIRE, 2016, p. 168, itálicos no original).

O processo educativo, um dos sistemas do organismo, é, para Freire, importante na medida em que pode proporcionar o bem político, ou seja, que pode proporcionar ao homem as qualidades necessárias para o desenvolvimento saudável da sociedade revolucionária que almeja e também para que ele possa integrar-se espaço temporalmente a seu ambiente social para cumprir aquelas duas funções, ou seja, para estabilizar e também, este é o caso para Freire, para alterar, transformar. “Sem essa integração o processo se faz inorgânico, superposto e inoperante” (FREIRE, 2003, p. 11). Portanto, o método de atuação que Freire nos propõe em *Educação e atualidade brasileira* e também em *Educação como prática da liberdade* é a busca pela compreensão desse ambiente social que ele entende desestabilizado. Nele, o educador reconhece a presença de uma antinomia fundamental: o povo se vê, na circunstância histórica do Brasil das décadas de 50 e 60, inserido na vida pública, no entanto, existe uma radical inexperiência democrática da maioria das pessoas, fazendo com que elas, tendo ocupado espaços públicos, não saibam agir neles. Ortega, com a genialidade literária que possuía, comenta algo semelhante quando diz que o povo costuma protestar por pão, mas o faz destruindo padarias. O problema da antinomia, para Freire, deve ser atacado antes de partir para uma reformulação do processo educativo, pois este tem como função unicamente desarticular e exterminar essa antinomia. Para Freire, a inexperiência democrática é “responsável por tantas manifestações de nosso comportamento, como a matiz desta educação desvinculada da vida, autoritariamente verbal e falsamente humanista, em que nos desnutrimos” (idem, p. 12).

Ao ser incapaz de cumprir esta tarefa, diríamos, essa sua *missão*, a escola, como ambiente formal de educação, embora Freire não se refira a esse tipo de educação o tempo todo, se faz inorgânica e ineficiente. Por isso, o autor dedica uma crítica veemente ao modo de educação de seu tempo (o que mais tarde ele chamará de “educação bancária”) e propõe uma nova forma de educação libertadora que se baseará *inicialmente* no método subdividido em palavras geradoras (*Educação como prática da liberdade*) e temas geradores (*Pedagogia do oprimido*), cujo objetivo, como anteriormente argumentamos, encontra-se no quarto capítulo desta obra e consiste na revolução do oprimido contra a “desumanidade” do opressor. Para ele, o problema da escola é ser “bacharelescamente antidemocrática, em uma fase eminentemente democrática de nossa história” (idem, p. 96). Em outras palavras, significa que essa instituição de ensino não acompanha o trânsito de democratização que o autor acredita estar vivendo o país de sua época (início dos anos 60, considerando que a redação de *Educação e atualidade brasileira* data de 1959). Problema que também se estende, no seu visar, às escolas de formação de professores, que,

para ele, enfatizam a posição dogmática do professor e não reconhecem a verdadeira importância da “experiência do debate, da discussão em grupo, das soluções cooperativas” (idem, p. 100).

Dessa maneira, percebemos que a mudança do sistema educacional ou da prática educativa, está diretamente relacionada, se não submetida, ao processo de mudança política que ele identifica naquele momento. Indicando, mais uma vez, a preocupação eminentemente política e, por isso mesmo, pedagógica de Paulo Freire. É neste contexto que Freire iniciará sua proposta revolucionária, entendendo por revolução o que lemos no trecho que segue:

Não há nada, contudo, de mais concreto e real do que os homens no mundo e com o mundo. Os homens com os homens, enquanto classes que oprimem e classes oprimidas. O que pretende a revolução autêntica é transformar a realidade que propicia este estado de coisas, desumanizante dos homens (FREIRE, 2016, p. 203).

Nota-se, então, facilmente, que a “revolução” para o autor é transformar essa realidade que ele identifica na relação existente entre classes que oprimem e classes que são oprimidas. Atente-se também para o fato de que Freire não se vale de uma nomenclatura individual. Ele não diz “homem que oprime” ou “indivíduo que oprime”, e, mesmo que o nome da obra seja *Pedagogia do oprimido*, a preocupação do autor é tratar da classe oprimida enquanto tal e não a dos indivíduos isoladamente, ainda que isto seja inerente à prática que ele propõe. Em suma, o conceito de “revolução” para Freire parece significar uma superação da luta de classes para o estabelecimento de uma sociedade sem classes, portanto, estabelece-se como uma preocupação com o coletivo e com o social. Podemos encontrar exemplos disso em *Educação e atualidade brasileira* (FREIRE, 2003, pp. 28, 30 (nota de rodapé), 31, 32, 33 (nota de rodapé), 36, 41, 42, 47, 54, 63, 67, 68, 73, 79, 85 e 101) e também em *Pedagogia do oprimido*. Por considerarmos que esta é a obra mais importante do autor, portanto, a que melhor acolhe a sistematização de ideias, citamos alguns exemplos:

Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram *fora de*. Sempre estiveram *dentro de*. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si” (FREIRE, 2016, p. 109, aspas e itálico no original).

Para alcançar a meta da humanização, que não se consegue sem o *desaparecimento* da opressão desumanizante, é imprescindível [...] (Idem, p. 158, itálico nosso).

Este [“inserção crítica na realidade dos oprimidos como classe”] é outro conceito que aos opressores faz mal, ainda que, a si mesmos, se considerem como classe, não opressora, obviamente, mas “produtora”. Não podendo negar, mesmo que o tentem, a existências das classes sociais, em relação dialética umas com as outras, em seus conflitos, falam na necessidade de compreensão, de harmonia, entre os que comparam e os que são obrigados a vender o seu trabalho. Harmonia, no fundo,

impossível pelo antagonismo indisfarçável que há entre uma classe e outra (Idem, p. 222, aspas no original).

A união dos oprimidos é um quefazer que se dá no domínio do humano e não no das coisas. Verifica-se, por isto mesmo, na realidade, que só estará sendo autenticamente compreendida quando captada na dialeticidade entre a infra e superestrutura (Idem, p. 269).

A organização das massas populares em classe é o processo no qual a liderança revolucionária, tão proibida quanto estas, de dizer sua palavra, instaura o aprendizado da *pronúncia* do mundo, aprendizado verdadeiro, por isto, dialógico (Idem, p. 274, itálicos no original, negrito nosso).

Dessa maneira, o processo educativo parece ter dupla função no pensamento de Freire: a preparação técnica e científica, que era uma exigência do país naquele momento; e da criação ou formação de “disposições mentais” (FREIRE, 2003, p. 20) que seriam responsáveis por criar no homem a consciência do desenvolvimento industrial da época, sua aceitação e os problemas que dele decorrem. Essas novas disposições mentais se traduziriam, para o autor, em um “clima cultural novo” (Idem), no qual o homem se reconheça, através do estudo e da aceitação da importância de seu caráter histórico, de ator e não mero espectador. Essa proposta parece revelar uma parcela de influência que acreditamos exercer o culturalismo brasileiro sobre o pensamento, pelo menos “inicial”, de Freire e que pode ser notado com clareza no último capítulo de *Extensão ou comunicação?* (originalmente publicado em espanhol em 1969 e em português sua primeira edição data de 1971).

A preocupação freiriana nesse momento – e, ousamos afirmar, de toda sua prática político-pedagógica – baseando-se na proposta de Álvaro Vieira Pinto, isebiano que ele mais admirava, é a da educação das massas (idem, p. 21), preocupação que encontramos fortemente destacada em *Educação como prática da liberdade* e mesmo na *Pedagogia do oprimido*. Para Freire, o problema político nacional, a antinomia, se torna educativo à medida que adquire necessidade de transitividade da consciência de ingênua à crítica. Essa mudança só pode ser feita, diz ele, pela educação, por aquilo que ele denomina de “ideologia de desenvolvimento” (idem, p. 30). Esse pensamento pode ser identificado no seguinte trecho, que acreditamos sintetizar toda a argumentação de *Educação e atualidade brasileira*:

[...] se faltaram condições no nosso passado histórico-cultural, que nos tivessem dado, como a outros povos, uma constante de hábitos solidaristas, política e socialmente, que nos fizessem autênticos dentro da moldura Estado-nação em que vivemos, da forma democrática de governo, resta-nos, então, aproveitando as condições do novo clima cultural, eminentemente propícias à democratização, apelar para a educação como ação social, através de que incorporemos ao brasileiro estes hábitos (idem, p. 86).

Essa percepção freiriana do momento problemático que ele encontra no Brasil de sua época, explicada nos livros *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade*, evolui para a compreensão de desafios que transcendem a esfera nacional e que, segundo o autor, aplicam-se de

maneira “universal”, isto é, em qualquer sociedade que se possa identificar a ação opressora. A proposta de uma pedagogia que vai além dos limites geográficos começa a despontar no capítulo quatro de *Educação como prática da liberdade*, mas se apresenta, a nosso ver, de modo completo em *Pedagogia do oprimido*, obra que tem sua importância justamente por ser aplicável praticamente de maneira indefinida. Tanto na primeira fase de reconhecimento de problemas, como na segunda, a educação se apresenta para Freire como instrumento de mudança social, visando uma sociedade livre e democrática, mas só pode se constituir como esse meio se quem a faz tem como pressuposto a transformação radical da sociedade, a revolução, considerando sua divisão entre classe opressora e classe oprimida. Vejamos como essa proposta revolucionária se adequa à sua concepção de educação.

### 3. A essência da revolução: uma pedagogia para o oprimido

Ao reconhecer a importância da industrialização que o Brasil vive naquele momento, Freire identifica nesse acontecimento, ao mesmo tempo, uma situação favorável de “transição da consciência<sup>74</sup>” que fez com que o homem fosse lançado à vida pública, mas também reconhece ele uma questão problemática, pois com a industrialização, segundo o autor, a assistencialização<sup>75</sup> ganha impulso. Dessa maneira, o clima cultural de industrialização emergente no Brasil daquele momento, deve ser, para Freire, aproveitado no que tem de melhor, ao mesmo tempo em que são atacados todos os seus problemas, a fim de atingir um desenvolvimento social saudável no qual os indivíduos possam inserir-se. Sendo assim, o que pretende ele fazer é “aproveitar as forças positivas da industrialização – aquelas que impulsionam o homem às posições participantes – e atacar todas as outras, de que decorra ou possa decorrer a passividade ou passionalidade no comportamento do nosso homem” (FREIRE, 2003, p. 82).

Encontramos a proposta que visa combater os problemas nacionais que Freire identifica em sua época, no terceiro capítulo de *Educação e atualidade brasileira*, também no terceiro capítulo de *Educação como prática da liberdade* e em todos os capítulos de *Pedagogia do oprimido*. Essa proposta tem como ponto de partida fazer uma “revisão de nosso processo educativo de que surja o seu enraizamento na realidade local, ampliando-se aos planos regional e nacional” (idem, p. 81).

Ao tratar da escola inserida em um contexto, o autor acredita que o educando se identificará com o tempo e o espaço específicos em que vive de maneira intersubjetiva, ou seja, com outros viventes. Dessa maneira, a escola serviria como preparação para “a solidariedade social e política” (idem, p. 84), já que, “culturalmente” no Brasil, para ele, a educação tem se focado inteiramente

<sup>74</sup> Em *Educação e atualidade brasileira*, o autor fará uma longa classificação da consciência em dois tipos: consciência intransitiva e consciência transitiva. Esta última é subdividida em transitivo ingênua e transitivo crítica. Embora a importância desta distinção possa parecer antiquada ou obsoleta no pensamento de Freire, podemos encontrar aqui e ali em escritos posteriores, menção a este pensamento, como demonstrou nossa pesquisa *Ortega y Gasset e Paulo Freire: um diálogo entre educação e política*.

<sup>75</sup> Para Freire, A “assistencialização” é o máximo de passividade do homem diante dos acontecimentos que o envolvem. Opõe-se ao conceito de “dialogação” [...]. Enquanto na “assistencialização” o homem queda mudo e quieto, na “dialogação” [...] o homem rejeita posições quietistas e se faz participante. Interferente (FREIRE, 2003, p. 28, aspas no original).

no indivíduo, esquecendo-se da importante dimensão coletiva e grupal. Em resumo, nos diz ele que, contrariamente ao que ele chama de “centralismo asfixiante”, “somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de contexto” (idem, p. 85).

Dessa forma, faz-se necessário notar que, justamente por ser, para Freire, a educação dialógica o meio para atingir a consciência crítica (*Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade*) e, depois, a libertação social (*Pedagogia do oprimido* e outros), é que ela pode ser utilizada tanto para a libertação como para a opressão. Na verdade, o primeiro aponta para o segundo, que é o ponto culminante da defesa política de Freire. Quando o “opressor”, no entender do autor, se vale desse meio, a educação se torna “bancarismo” e serve à assistencialização e tornar-se desvirtuada, deturpada, assim como uma tesoura pode cortar um caule e uma jugular. Por isso, ele reconhece em *Educação e atualidade brasileira*: seu trabalho educativo é nada mais que “política de planificação democrática” (idem, p. 83). É o que se pode observar com clareza também nos trabalhos que relatam a convivência que Paulo Freire tinha e as ações que destinava aos países africanos como Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. Neste último, observamos claramente em *A importância do ato de ler*, que na redação dos *Cadernos de Cultura Popular* o que importava como objetivo central era fazer com que os analfabetos compreendessem a “exploração” colonialista de Portugal, o que significava “unir-se para libertar-se”, como se dava o pensar “certo” e como deveria ser o “homem novo e a mulher nova” (FREIRE, 1989, p. 48) surgida da prática revolucionária na “sociedade nova” (Idem, p. 38). Em outras palavras, é a significação de seu jargão conhecidíssimo: a leitura do mundo precede a leitura da palavra. E, como implicação desse pensamento observado no texto mencionado, nesse caminho político ir aprendendo a ler e escrever. Sendo assim, é possível perceber que, no pensamento freiriano, a Política é a motivação, causa e consequência de todo o processo educativo.

Para Freire, “a consciência transitivo-crítica há de resultar de trabalho formador, apoiado em condições históricas propícias” (FREIRE, 2003, p. 33). Esse “trabalho formador”, a nosso ver, é o que Freire denominaria mais tarde “conscientização”. Este trabalho formador, como trabalho educativo, tem de esforçar-se para permitir ao homem ser capaz de se integrar em sua circunstância, percebendo-se ator dela, construtor de cultura e preparado para enfrentar os desafios, o que só será possível se a atuação da “liderança revolucionária”, única realmente responsável pela “educação verdadeira”<sup>76</sup> agir baseado em uma teoria da ação dialógica, que é libertadora, contra uma teoria da ação antidialógica, bancária e opressora, conforme lemos em *Pedagogia do oprimido*. Além disso, as características inerentes da consciência transitivamente crítica são também inerentes à democracia, de modo que o trabalho formador, ou educativo, tem de ser democrático, dialógico, pois os regimes democráticos “são flexíveis, inquietos, devido a isso mesmo deve corresponder ao homem desses regimes maior flexibilidade psicológica e mental [...]” (idem, p. 38). Democracia, mudança, flexibilidade, diálogo, conscientização e libertação são

<sup>76</sup> Freire, como bom marxista, guardava uma visão pessimista das instituições de educação formal, embora a experiência de Angicos que lhe dera notoriedade tenha sido liderada por um grupo de universitários.

características que percebemos como essenciais nas obras de Paulo Freire. Portanto, podemos já perceber em suas obras iniciais, *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade*, que para a alteração dessa condição, a saber, a antinomia fundamental que reconhece naquele momento, é necessária uma prática educativa, um novo tipo de pedagogia que, a nosso ver, virá sistematizada somente anos mais tarde, em 1968, com a publicação de *Pedagogia do oprimido*. Portanto, par Freire, a educação serve somente enquanto instrumento de libertação e que, do contrário, é mais uma forma de dominação e opressão.

A antinomia fundamental - inexperiência democrática/emersão do povo na vida pública - impede que o homem perceba-se capaz e responsável pelas mudanças na sociedade, condição para o desenvolvimento da democracia. Freire, então, chama atenção para a dupla obrigação de reformular a ação educativa necessária a esse desenvolvimento: cuidar da passagem saudável da consciência transitivo-ingênua para a transitivo-crítica e, com isso, tratar da marcante inexperiência democrática do Brasil daquele momento. Poderíamos também dizer que é somente através da crítica e da ação dialógica por parte da liderança revolucionária, como nos é apresentado em *Pedagogia do oprimido*, que se vale de métodos críticos de alfabetização (o que significa uma alfabetização política), é que a classe oprimida será capaz de engajar-se na luta pela libertação, de encontrar seu lugar e organizar-se para a revolução.

Em *Pedagogia do oprimido*, o tipo de educação que mantém a ideologia dominante será sistematizado sobre o conceito de “bancarismo” e sofrerá uma crítica mais forte e mais concreta, já que, segundo o autor, deixando falar sua forte tendência marxista/lukacsiana, a educação reflete a estrutura do poder. Para ele, é preciso repensar o trabalho educativo para que ele se preocupe também com preparar o homem técnica e cientificamente, pois é exatamente disso que a sociedade brasileira, naquele momento, necessitava. Sendo assim, uma educação humanista, segundo Freire, não pode deixar de lado estas duas preocupações, desde que aliadas àquela proposta de transitividade crítica da consciência (idem, p. 50). É o que observamos na seguinte citação:

A superação desta antinomia fundamental, asfixiante da nossa marcha democrática, não poderá ser feita se continuarmos a alimentar o seu primeiro termo – a “inexperiência democrática” – através de procedimentos – inclusive em parte – enraizados nele mesmo. Neste sentido é que uma educação para o desenvolvimento e para a democracia, entre nós, tem que ser uma educação para o diálogo. Uma educação pela participação, que desenvolva no homem brasileiro a sua criticidade (idem, p. 51, aspas no original).

A ideia da educação para o diálogo estará presente de maneira extremamente marcante na *Pedagogia do oprimido*, na qual Freire contrapõe a teoria da ação dialógica, própria da ação pedagógica libertadora, à teoria da ação antidialógica, que serve ao “opressor” e é, portanto, autoritária. Percebemos, então, que a educação pode servir ao mesmo tempo a quem liberta e a quem “oprime”. Não é por acaso que nas duas vezes em que Freire aponta com clareza quem é o opressor, em detrimento de todas as outras vezes em que não identifica claramente a quem se refere, a primeira delas ele define como sendo o professor que pratica uma educação “bancária”. Diz ele: “o educador se põe

frente aos educandos como sua antinomia necessária. Reconhece na absolutização da ignorância daqueles a razão de sua existência” (FREIRE, 2016, p. 105). Basta ter o mínimo de conhecimento da obra de Freire para perceber que, nesse caso específico, “educador” e “educandos” estão substituindo “opressor” e “oprimidos”. Algo parecido também encontramos em *Extensão e comunicação*, quando o recifense diz que “a expressão ‘extensão educativa’ só tem sentido se se toma a educação como prática de ‘domesticação’. Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a ‘sede do saber’, até a ‘sede da ignorância’ para ‘salvar’, com este saber, os que habitam nesta” (FREIRE, 1983, p. 15, aspas no original). Também neste trecho podemos identificar uma clara substituição semântica entre “sede do saber” (opressor) e “sede da ignorância” (oprimido), termos que se referem principalmente à atuação do professor, ou melhor, a um tipo de educação que Freire considera “bancária”.

Na *Pedagogia do oprimido* vemos, em uma espécie de continuação da análise semântica que Freire realizara em *Extensão ou comunicação?*, a oposição que o autor faz de “conquista” à “co-laboração”, “divisão” à “união”, “manipulação” à “organização” e “invasão cultural” – que é um dos “termos associativos” de “extensão” que, por sua vez, é oposto à “comunicação” - à “síntese cultural”. Estes são conceitos constituintes principalmente do quarto capítulo da *Pedagogia do oprimido* e que, como já dissemos antes, nos parece o capítulo central de toda argumentação presente no livro. Por isso, acreditamos também que, com exceção da primeira leitura, essa obra pode ser melhor compreendida se lida de trás para frente, isto é, do quarto capítulo para o primeiro, já que é neste último que o autor esclarece conceitos fundamentais à compreensão da obra.

Para Freire, naquele momento – e, nos parece, ainda hoje – o problema da educação estava em “vir enfatizando cada vez mais em nós posições ingênuas, que nos deixam sempre na periferia de tudo o que tratamos. Pouco, ou quase nada, o nosso processo educativo, que nos leve a posições mais indagadoras, mais inquietas, mais criadoras” (FREIRE, 2003, p. 89). A escola, nesse sentido, mantém a “opressão” através da manutenção de uma postura antidialógica e “bancária”, ou ainda, “extensionista” (FREIRE, 1983, p. 13).

A escola que Freire propõe, ao contrário, deve permitir “oportunidades de participação no próprio comando da escola, através de sugestões [...]” (FREIRE, 2003, p. 91). Deve ser aberta, dinâmica, flexível e plástica e, por isso mesmo, democrática (idem, p. 92). Deve unir, organizar e colaborar ao invés de dividir, manipular e dominar. Com estas características, frente aos alunos, aos professores, a outras instituições (como a família), Paulo Freire acredita que a escola será capaz de criar um clima propício de democracia que se refletirá na sociedade: “clima eminentemente democrático, com que a escola, integrada com a nossa problemática e em fidelidade às suas mais enfáticas notas, ajudará a diminuir o descompasso entre a dimensão externa e a interna de nossa democracia” (idem, p. 93). Para o autor, ela “deve ser: ‘presença’ atuante. ‘Presença’ interferente no seu contexto. Algo vivo e organicamente integrado no seu contexto” (idem, p. 96, aspas no original). Em outras palavras, a escola deve se fazer “centro comunitário” (ibidem).

Podemos perceber que existe coerência no modo em que Paulo Freire trata da educação como meio de revolução, de libertação, tanto em *Educação e atualidade brasileira*, como em *Educação como prática da liberdade e Pedagogia*

*do oprimido*. Essa coerência nos permite observar naqueles dois primeiros o que nos parece ser a “gestação” deste último, ideia que justifica a escolha por apresentar as ideias de Freire, como o fizemos neste capítulo, partindo daquela primeira “obra”. Os trechos seguintes, retirados da obra de 1959 são exemplificadores desta ideia:

Não há como concebermos uma educação, em uma sociedade democratizando-se, que leve o homem a posições quietistas. Que não faça dele um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente ou com acento cada vez maior de racionalidade (FREIRE, 2003, p. 38).

O perigo está em que, em nome do império da autoridade interna ou da criticidade, indispensável à democracia, se chegue à diluição da autoridade externa, sem que se tenha operado no homem brasileiro, a sua “*introjeção*”, que lhe daria a criticidade ou a autoridade interna. E se chegue assim, como se está chegando, a formas de disciplinas não propriamente democráticas, mas de um novo e perigoso *laissez-faire* (idem, p. 45, aspas e itálico no original).

Assim, acreditamos ser a finalidade da educação, para Paulo Freire, libertar o homem a partir de seu engajamento na luta de classes, na luta contra a opressão e na superação da antinomia que tem duas faces: a que ele apresenta em *Educação e atualidade brasileira* e a que inferimos em *Pedagogia do oprimido*, que, embora não se configure somente como emersão do povo na vida pública e inexperiência democrática, apresenta-se como a libertação do que há de opressor no oprimido. Sem a superação dessa antinomia a revolução jamais será possível. Temos, então, nesta obra, uma preocupação política acentuadíssima, cujo quarto capítulo é exemplo transparente. Assim, a educação se faz libertação através do engajamento político com vistas à revolução, à prática dialógica que é a revolucionária, sem desconsiderar uma concepção marxista da sociedade que a estabelece na divisão de classe oprimida e classe operária.

#### 4. Considerações finais

Paulo Freire não tem propriamente uma filosofia da educação. Em primeiro lugar, porque a única fundamentação de sua proposta educativa é sua sólida compreensão política de que a sociedade está dividida entre classe opressora e classe oprimida, dominantes e dominados. Por pouco não poderíamos dizer “burgueses e proletários”. Em segundo lugar, porque Freire está longe de ser classificado um filósofo. Suas obras não têm profundidade reflexiva e na sua maioria são repetitivas. Isso não significa, no entanto, que em um Colóquio dedicado à Filosofia da educação brasileira suas propostas educativas devam ser ignoradas. Todo o contrário: é o ambiente ideal para uma reflexão crítica de suas ideias, de um afinamento do que escreveu, de uma possível atualização de determinados pensamentos e de um necessário descarte de outros.

O maior acerto da proposta educativa de Paulo Freire é justamente sua crítica da educação bancária. Sua valorização do aluno como sujeito construtor

do conhecimento, como possuidor de entendimentos prévios à sala de aula e que devem ser respeitados pelo professor. Além disso, destaca-se a importância da abertura dialógica ao sujeito para fazer com que ele garimpe justamente o tesouro de sua autonomia, de sua autenticidade, de sua humanidade sem se esquecer do compromisso moral que mantém com seus companheiros de existência, com a alteridade. Reconhecer que a educação deve valorizar sua circunstância, principalmente quando se trata de um país de grandes dimensões como o Brasil, é outro mérito de sua proposta. Paulo Freire abriu caminhos que proporcionaram uma nova forma de encarar o processo educativo e sua relação com o desenvolvimento político do cidadão. Isso não significa, no entanto, que sua reflexão não necessite de correções.

Dizer que a proposta educativa de Freire é eminentemente e prioritariamente política não é a melhor forma de representar aquele que acreditamos ter sido seu maior equívoco. Dizemos, então, que para o recifense, educação e política se confundem. Em sua perspectiva tornam-se uma e mesma coisa, com o mesmo objetivo e a mesma motivação. Eis aí, a nosso ver, seu erro fundamental: a de confundir duas esferas sociais e humanas distintas. Nessa perspectiva, a educação se transforma em uma questão de luta de classes, cuja compreensão admite um maniqueísmo grosseiro que retira da existência individual e coletiva suas infundáveis nuances constituintes, e a política adquire um forte caráter idealista e anacrônico. As críticas que podem ser feitas ao pensamento freiriano, nesse sentido, são, em grande medida, as mesmas que se faz aos marxistas.

Nossa pesquisa permitiu compreender que Paulo Freire representa, no Brasil, um pensamento educacional e político de esquerda, cuja grande repercussão deve muito ao avanço desse movimento político nas últimas décadas. A aplicação do método de alfabetização política na cidade de Angicos e que deu notoriedade ao educador diz muito pouco de suas ideias e, em muitos casos, reduz a atuação do educador a uma metodologia que, nossa pesquisa apontou, foi provavelmente assimilada de Frank Laubach. O missionário e educador americano fora convidado por Vargas a realizar uma intervenção pedagógica no Brasil em 1943, tendo ministrado diversas palestras no Recife neste mesmo ano. Seu objetivo era exatamente o mesmo que se identifica nas obras de Freire: alfabetizar politicamente através do diálogo nascido de uma atitude crítica.

Esse artigo procurou argumentar que o ponto central da pedagogia de Paulo Freire é a libertação dos oprimidos através da revolução. É preciso, no entanto, dar nova significação a estes conceitos para que suas ideias mereçam atualização e interesse por parte dos educadores e estudiosos da educação no Brasil. O fundamento marxista de sua reflexão parece ser o maior impeditivo do diálogo e da aplicação de sua proposta educativa. Ao contrário do que pode significar, esse fundamento pode ser superado através de uma ressignificação dos conceitos principais de libertação, opressão e revolução.

Não há dúvida de que é preciso assumir Freire como referencial teórico essencial para pensar a educação brasileira, mas não para repeti-lo e muito menos para cultuá-lo como espécie de profeta nacional. O debate, a crítica, a reflexão, o estudo aprofundado, o questionamento desconfiado dos objetivos e a busca pelas origens das ideias devem ser o mote da leitura das obras de Paulo Freire. Não parece ser nada diferente do que ele próprio aconselhara fazer em

relação a outros autores e do que ele acreditava ser o processo natural da criticidade.

### Referências

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989. 49 p. (Polêmicas no nosso tempo, v. 4)

\_\_\_\_\_. **Educação e atualidade brasileira.** 3 ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003. 124 p.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. 189 p.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93 p. (O Mundo, Hoje, v. 24)

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 60ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 284 p.

### EDUCATION AND REVOLUTION: A CRITICAL ANALYSIS OF THE PROPOSAL FOR LIBERATION OF THE OPPRESSED IN PAULO FREIRE

**Abstract:** We seek critically analyze some of the mainly concepts in the educational and political proposals of Paulo Freire, assessing specific concepts that were choose in his works, with the objective of try to understand which ones deserve a resignification and which do not respond anymore to the recent educative challenges. To accomplish it, were studied three grounding works, and we yet propose that his more famous book, *Pedagogy of oppressed*, must be read in a very uncommon way.

**Key-words:** Pedagogy of Oppressed – Liberty/Freedom – Revolution – Education – Criticism