



MARCELO DE PAULA

**ESTUDO SOBRE A
PEDAGOGIA DA
AUTONOMIA DE**
Paulo Freire

φ

Nesta obra, após leitura e pesquisa da obra *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire, busca-se compreender e caracterizar uma série de saberes necessários à prática docente (seja uma prática docente progressista, seja uma prática docente conservadora) na Escola, mas que também podem servir de reflexão aos profissionais de outras áreas profissionais. Considera-se aqui toda a literatura presente na obra acima citada, tendo como critério de estudo a leitura, a reflexão e a análise de cada saber pedagógico apresentado pelo autor ao longo da mesma. Em tempos de ocupação, descredibilização do ensino e também a luta da educação de qualidade, nunca as questões que Paulo Freire nos trouxe foram tão atuais. O estudo e uma releitura é sempre muito bem-vinda e interessante.



**Estudo Sobre a
Pedagogia da
Autonomia de
Paulo Freire**

Marcelo de Paula

**Estudo Sobre a
Pedagogia da
Autonomia de
Paulo Freire**

φ editora fi

Diagramação e capa: Lucas Fontella Margoni

A regra ortográfica usada foi prerrogativa de cada autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da Creative Commons 4.0

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

PAULA, Marcelo de.

Estudo Sobre a Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. [recurso eletrônico] / Marcelo de Paula -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016.
78 p.

ISBN - 978-85-5696-067-2

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação - Paulo Freire. 2. Ensino - Professores 3. Pedagogia crítica 4. Paulo Freire. 5. Autonomia - Paulo Freire. I. Título.

CDD-371

Índices para catálogo sistemático:

1. Métodos educativos 371

*Dedico este estudo aos meus filhos Alan e Jean.
Que no futuro possa servir-lhes como objeto de leitura e de reflexão.
Com o abraço e o beijo do pai.
E com amor, Marcelo.
(São Leopoldo-RS, novembro de 2016)*

O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.

PAULO FREIRE

Autonomia. É a confiança no seu histórico particular, é o desenvolvimento desta confiança, com ações de autodeterminação, de respeito e de democracia. É o pensar certo, de olhar o mundo buscando sempre o fundamento das coisas, é ter a responsabilidade sobre os seus atos e assumí-los, ou ainda, é ter a transparência em sua fala e a coerência em suas ações.

MAGDA REGINA RIBEIRO BRAGA

Dos seus primeiros aos últimos escritos, ele procurou dar dignidade ao aprendiz, respeitando a identidade do aluno. Ele não humilhava ninguém, não considerava o educador superior ao educando. Para ele jamais um educador poderia ser arrogante. Nada menos freireano do que um educador arrogante, prepotente. Ele tinha raiva de intelectuais arrogantes, sobretudo de esquerda. Dizia que fazia parte da lógica da direita o intelectual ser arrogante, mas na esquerda era uma deformação.

MOACIR GADOTTI

Toda pessoa nos deixa algo de si e leva consigo algo de nós.

MARCELO DE PAULA

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. PAULO FREIRE: VIDA, PENSAMENTO E OBRAS	17
2.1 Vida	17
2.2 Pensamento	20
2.3 Obras.....	22
3. NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA	24
3.1 Rigoriedade metódica.....	25
3.2 Pesquisa	27
3.3 Respeito aos saberes dos educandos.....	28
3.4 Criticidade.....	30
3.5 Estética e ética	31
3.6 Corporeificação das palavras pelo exemplo	32
3.7 Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação..	34
3.8 Reflexão crítica sobre a prática	35
3.9 Reconhecimento e a assunção da identidade cultural	36
4. ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTO	39
4.1 Consciência do inacabamento.....	40
4.2 Respeito à autonomia do ser do educando	42
4.3 Bom senso	43
4.4 Humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores.....	44
4.5 Apreensão da realidade	47
4.6 Alegria e esperança	49
4.7 Convicção de que a mudança é possível (ou também: Vocação para o ser mais)	50
4.8 Curiosidade	52

5. ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA	55
5.1 Segurança, competência profissional e generosidade	56
5.2 Comprometimento	57
5.3 Compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo....	59
5.4 Autoridade e liberdade.....	61
5.5 Saber escutar	63
5.6 Reconhecer que a educação é ideológica	65
5.7 Disponibilidade para o diálogo	68
5.8 Querer bem aos educandos	69
CONCLUSÕES.....	71
REFERÊNCIAS	78

1. INTRODUÇÃO

Meu primeiro contato com a obra **Pedagogia da Autonomia** (2006) de **Paulo Freire** ocorreu no ano 2000. Na época, li a obra pelo simples prazer da leitura, pelos novos conhecimentos e sabedoria nela presentes. Passados os anos, resolvi fazer um estudo mais aprofundado da obra, tornando-a objeto de estudo deste livro (originariamente uma monografia de pós-graduação apresentada em 2007, visando à obtenção do título de Psicopedagogo Institucional junto a IESDE-UCB).

Pedagogia da Autonomia (2006) é uma obra de pouco volume, de poucas páginas, mas uma referência de muito conhecimento e sabedoria. Em sua estrutura textual encontramos uma linguagem simples e acessível, que nos apresenta as excelentes ideias desse mestre e pensador brasileiro que foi Paulo Freire. Reflexões que muito fundamentam o objetivo deste meu trabalho, que é apresentar uma série de *saberes necessários e indispensáveis à prática docente*, seja ela uma prática progressista, seja uma prática tradicional – reitero.

Certamente, o modelo teórico de educação abordado na Pedagogia da Autonomia (2006) é o modelo de educação progressista e democrática, crítica, transformadora, de caráter politicamente comunista (se estou bem certo e se assim posso chamar), em que professores e alunos (também chamados de, respectivamente, *educadores* e *educandos* ou *docentes* e *discentes*) são igualmente os sujeitos de seus próprios conhecimentos e ações, e que, portanto, são os próprios geradores da sua autonomia intelectual e ética.

Na obra referida, Paulo Freire procura esclarecer o seu público leitor (principalmente o professor formado ou em formação) quanto à necessidade de uma educação veementemente transformadora, e insistindo no argumento que *para formar é preciso muito mais do que*

simplesmente transferir conhecimentos prontos e acabados, técnicas e desenvolvimentos. Ele procura também esclarecer que *a formação de todo o educando, que deve ser sempre crítica, não se concretiza apenas através da capacitação e formação técnica, mas também de uma relação humanista, ética e harmoniosa entre quem é educado e quem educa.* Para Serpa (2006), por exemplo, podemos observar que:

A Pedagogia da Autonomia é um livro pequeno em tamanho, mas gigante em esperança e otimismo, que condena as mentalidades fatalistas que se conformam com a ideologia imobilizante de que “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?”. Para estes basta o treino técnico indispensável à sobrevivência. Em Paulo Freire, educar é construir, é libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a História é um tempo de possibilidades (SERPA, Caetano Valadão. 2006. **Pedagogia da Autonomia.** Disponível em: <http://www.lesley.edu/journals/jppp/2/review_port.html> Acesso em: 04 out 2006).

Portanto, detive-me singularmente no estudo da Pedagogia da Autonomia (2006) que, numa perspectiva democrática e progressista própria de Paulo Freire, coloca à nossa disposição uma série de saberes necessários e indispensáveis à prática educativa - *seja qual for a opção política e pedagógica do professor ou da professora.* Dentre todos esses saberes devidamente analisados e caracterizados, cito brevemente alguns com os quais iremos nos deparar ao longo deste trabalho:

- Ensinar exige pesquisa;
- Ensinar exige criticidade;

- Ensinar exige o reconhecimento de que a educação é ideológica;
- Ensinar exige ética e estética;
- Ensinar exige corporeificação das palavras pelo exemplo;
- Ensinar exige querer bem aos educandos;
- Ensinar exige alegria e esperança;
- Ensinar exige amorosidade, bom senso, dentre muitos outros.

Como veremos ao longo deste trabalho, trata-se de saberes realmente necessários e indispensáveis à prática docente de todo o profissional de educação, seja um profissional já comprometido, seja um profissional que venha a comprometer-se com um modelo de educação diferenciada, um modelo pedagógico crítico que busca modificar as estruturas vigentes da realidade educacional.

E para adentrarmos o tema, primeiramente é necessário considerar alguns aspectos importantes para o conjunto deste trabalho. Portanto, após esta seção será apresentado um resumo da vida e do pensamento de Paulo Freire, bem como, uma breve descrição de algumas de suas principais obras na seção 2. Em seguida, na seção 3, adentramos propriamente o tema deste trabalho, com base nos *saberes necessários e indispensáveis à prática educativa crítica*. Nas seções posteriores (seções 4 e 5), damos continuidade ao nosso estudo apresentando outros saberes não contidos na seção anterior.

O fechamento do presente trabalho, por sua vez, ocorrerá durante as nossas conclusões, na seção 6, sendo que nesta seção atingir-se-á o clímax dos assuntos aqui tratados. Ou seja, será o momento de fazermos uma relação entre o conteúdo do nosso trabalho e as práticas tradicionais, conservadoras, autoritárias, tecnicistas e mecanicistas do conhecimento. Procuraremos, com isso,

conscientizar professores e professoras para a importância de práticas humanistas e transformadoras dentro das escolas, e até mesmo conscientizar profissionais das mais diversas áreas profissionais para a importância de práticas dessa natureza.

Desenvolvo neste pequeno livro, pois, uma análise aprofundada dos *saberes necessários e indispensáveis à prática educativa crítica*, à luz das reflexões constantes na obra *Pedagogia da Autonomia* (2006) de Paulo Freire. Tais reflexões, é preciso dizer, permanecem ao longo dos anos como preciosas fontes para ***pensarmos e praticarmos***¹ uma educação diferente, isto é, praticarmos uma educação verdadeiramente crítica, ética, humanizadora, transformadora e geradora de autonomia nos mais diferentes sujeitos de conhecimento.

Afora a sua proposta intelectual, espero que o presente trabalho seja uma contribuição humanista significativa para o público leitor. Começemos, portanto, a nossa leitura e as nossas reflexões. Depois disso, que possamos, quiçá, levar adiante a arte de pensar e de praticar uma verdadeira pedagogia da autonomia.

Boa leitura.

Atenciosamente, o autor.

¹ Grifo meu.

2. PAULO FREIRE: VIDA, PENSAMENTO E OBRAS

Nesta seção será apresentado um breve resumo da vida e do pensamento de Paulo Freire, bem como, serão descritas algumas de suas principais obras.

2.1 Vida

Paulo Reglus Neves Freire, mais conhecido pelo nome de Paulo Freire, foi um dos maiores pensadores e ativistas em Educação, sendo reconhecido, inclusive, mundialmente. Era brasileiro de Recife-PE. Nasceu em 19 de setembro de 1921. Nascido em berço muito pobre, já desde pequeno vivenciou as duras e penosas dificuldades das classes populares pobres (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

Em 1943 entrou para a Universidade de Recife para cursar Direito, e também se dedicou aos estudos de filosofia da linguagem. Mas não exerceu sua profissão, preferindo trabalhar como professor de língua portuguesa numa escola de ensino médio. Em 1944 casou-se com Elza Maria, sua colega de trabalho (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

No mesmo ano foi indicado para Diretor do Departamento de Educação e Cultura do SESI em Pernambuco. Trabalhava com analfabetos pobres e começava a se envolver com o movimento não-ortodoxo da Teologia da Libertação. Em 1961 foi indicado para

Diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade de Recife (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

Em 1962 conseguiu aplicar suas teorias de alfabetização popular de pobres², quando alfabetizou cerca de 300 cortadores de cana num período de 45 dias. Com isso, teve o reconhecimento do governo brasileiro que criou centenas de círculos de cultura no país. Mas, com o golpe militar de 31 de março de 1964, foi reprimido pela ditadura e encarcerado por aproximadamente 70 dias, sendo em seguida exilado na Bolívia. Depois disso trabalhou no Chile durante cinco anos para o movimento de Reforma Agrária da Democracia Cristã, e para a Organização de Agricultura e Alimentos da ONU (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre**. Disponível em:

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

É preciso salientar que, quando exilado, não trabalhou apenas na Bolívia, no Chile e nos EUA, mas também na Suíça, na África, na China e no Peru. Países onde também sempre divulgava suas ideias e o seu método de alfabetização popular de pobres, recebendo, inclusive, vários prêmios e títulos, dentre os quais (BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. IESDE. Curitiba: 2006):

- Títulos de doutor *honoris causa* por 27 universidades estrangeiras;
- Prêmio Rei Balduíno para o desenvolvimento (Bélgica, 1980);

² Método Paulo Freire de Alfabetização Popular.

- Prêmio Unesco da Educação para a paz (1986);
- Prêmio Andrés Bello (EUA).

Em 1967 publicou o seu primeiro livro: Educação como Prática da Liberdade. Com a recepção positiva do livro nos EUA, Freire foi convidado para ser professor da Universidade de Harvard nos EUA. Em 1968, ele também havia escrito o livro Pedagogia do Oprimido, aquele que se tornaria seu best-seller. Obra que foi publicada em 1970, em inglês e espanhol, pois, devido à ditadura militar no Brasil, somente veio a ser publicada no país em 1974, quando do processo de liberalização cultural promovido pelo general Geisel (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre.** Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

Paulo Freire retornou ao Brasil em 1980. Filiando-se ao Partido dos Trabalhadores (PT) de São Paulo atuou como Supervisor para o Programa de Alfabetização de Adultos do partido até 1986. De 1989 a 1993 foi Secretário de Educação de São Paulo, durante o governo de Luíza Erundina (PT) (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre.** Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

Em 1986, Elza, sua esposa, com quem teve cinco filhos, faleceu. Tempo depois ele casou-se novamente, desta vez com Ana Maria, uma ex-aluna, que também seguiu seu programa educacional. Em 1991 foi fundado em São Paulo o Instituto Paulo Freire (atualmente presidido por Moacir Gadotti - seguidor e reformador das ideias de Freire) para compreender, atualizar e difundir as teorias freireanas sobre a educação popular de pobres (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre.** Disponível em:

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

Paulo Freire faleceu em 2 de maio de 1997, aos 76 anos de idade, vítima de um ataque cardíaco (WIKIPÉDIA.

Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre.

Disponível em:

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

2.2 Pensamento

A postura política e pedagógica de Paulo Freire foi sempre uma postura de contestação ao neoliberalismo surgente e às práticas educacionais autoritárias, conservadoras, tradicionais, tecnicistas e mecanicistas. Preocupou-se com toda e qualquer forma de opressão, sobretudo com as formas opressivas na Educação. Criticou muito o sistema político e educacional brasileiro nos anos 60, e, por isso, foi encarcerado e exilado pela ditadura militar (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre.** Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006).

Na verdade, Paulo Freire delineou uma pedagogia de libertação junto às classes pobres e oprimidas do terceiro mundo, numa tentativa de informá-las, formá-las e conscientizá-las politicamente. Sua pedagogia, situa-se no conjunto das práticas da *pedagogia libertadora*, que é uma corrente da *proposta progressista* de educação. A corrente progressista se opõe às correntes liberal, neoliberal, conservadora e tecnicista, estando subdividida em práticas libertadora, libertária e crítica-social de conteúdos. É uma pedagogia que tem por objetivo os interesses da maioria da população, objetivo este que surge a partir de uma análise social-crítica da sociedade capitalista, liberal, neoliberal, esta

que é a sociedade vigente no Brasil e praticamente em todo o mundo (BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. IESDE. Curitiba: 2006).

O pensamento de Paulo Freire está assentado numa corrente que defende a não neutralidade da educação, e que acredita que o ensino escolar está centrado na relação dialógica e consciente entre professor e aluno. Segundo Bessa (2006):

Trabalha-se com temas geradores centrados na realidade social, na qual o importante não é a transmissão dos conteúdos específicos e sim despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida, tendo em vista a ação coletiva diante de problemas e realidades do meio socioeconômico e cultural da comunidade local. O conhecimento é transmitido pelo diálogo, pois este engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer: educador-educando e educando-educador (BESSA, 2006, p. 116).

Além disso, segundo Bessa (2006):

Vale lembrar que tal proposta educacional deixa de lado também o modelo instituído de Educação encerrada nos muros escolares e, mais especificamente, nas salas de aula, dando lugar às propostas que entendem a Educação como um ato de exploração do universo existente ao redor do homem, não necessitando, portanto, de lugar específico para acontecer, o que significa dizer que *qualquer espaço pode ser compreendido como um espaço educacional* (BESSA, 2006, p. 117).

Em suma, o pensamento de Paulo Freire é predominantemente crítico, esquerdista, progressista, democrático e busca ser humanizador. Um pensamento que possui fortes nuances marxistas, visando profundas

transformações não somente na educação, mas também, na política, na economia, na sociedade e na cultura.

Há quem o chame de idealista e utópico pelas suas ideias, mas precisamos reconhecer a importância e a utilidade real de seu trabalho, que não se reduziu somente a teorias sobre educação, mas que, pelo contrário, mudou efetivamente a vida de muitas pessoas em todo o mundo.

2.3 Obras

As obras de Paulo Freire, obviamente consoantes ao seu pensamento, possuem um forte conteúdo de contestação ao sistema político e educacional vigente, sempre integrando crítica, ética, amorosidade e recusa a toda e qualquer forma de violência e opressão. De uma maneira geral, suas obras visam questionar as relações dos homens entre si e com a natureza, visando transformações profundas na educação, na política, na economia, na sociedade, na cultura e no próprio meio ambiente (WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre.** Disponível em:

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006). Dentre as suas principais obras³, podemos citar:

- Educação como Prática da Liberdade (1967);
- Pedagogia do Oprimido (1970 – manuscrito em português de 1968);
- Cartas à Guiné-Bissau (1977);
- Ideologia e Educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação (1981);
- A Importância do Ato de Ler (1982);

³ A data entre parênteses refere-se à primeira edição.

- Alfabetização – Leitura do Mundo, Leitura da Palavra (1990);
- Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido (1992);
- Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (1993);
- À Sombra desta Mangueira (1995);
- **Pedagogia da Autonomia** (1996)⁴;
- Pedagogia da Indignação – cartas pedagógicas e outros escritos (2000 – obra póstuma).

⁴ Para este trabalho foi utilizada a 34ª edição (2006) da Pedagogia da Autonomia.

3. NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA

Quando afirmamos que não há docência sem discência, e vice-versa, estamos querendo dizer que professor e aluno não se reduzem à mera condição de objeto um do outro durante o processo de educação. Ou seja, durante o processo educacional quem ensina (professor) aprende ao ensinar, e quem aprende (aluno) ensina ao aprender.

É neste sentido que, segundo Paulo Freire (2006, p. 23), “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa”, como ele nos diz a partir de sua visão democrática e progressista de educação. Portanto, ensinar não é simplesmente transferir conhecimentos e conteúdos, nem aprender é receber estes mesmos conhecimentos e conteúdos prontos e acabados.

Nesta perspectiva, os professores precisam compreender que toda a construção de saberes junto aos seus alunos está diretamente ligada à estrutura social dos mesmos, mais precisamente junto à realidade social desses alunos. Desta maneira, a importância positiva que o professor dá à realidade social vivida pelo aluno é que irá caracterizar um ambiente pedagógico positivo em sala de aula, um ambiente cuja relação mais notável seja a de troca dialógica entre ele e os seus alunos.

Veremos a partir deste capítulo uma série de saberes necessários e indispensáveis à prática educativa, seja ela progressista seja conservadora. Na verdade – e o que era um ideal constante de Paulo Freire –, todos esses saberes precisam ser seguidos pelas diferentes correntes de pensamento político-pedagógico. Saberes que, inclusive, também podem servir de reflexão a profissionais de várias outras áreas. Saberes que nos ajudarão a compreender melhor a proposta político-pedagógica crítica e

humanizadora de Freire, e sua aplicabilidade nas mais diferentes realidades educacionais⁵. São eles (FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006):

- Rigorosidade metódica;
- Pesquisa;
- Respeito aos saberes dos educandos;
- Criticidade;
- Estética e ética;
- Corporeificação das palavras pelo exemplo;
- Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação;
- Reflexão crítica sobre a prática;
- Reconhecimento e a assunção da identidade cultural.

3.1 Rigorosidade metódica

Todo professor tem o compromisso de trabalhar a rigorosidade metódica com que os seus alunos necessitam se aproximar dos objetos de conhecimento. Rigorosidade metódica que não se reduz a uma mera recepção formal e mecânica de conteúdos por parte dos alunos, mas que seja capaz de levá-los a uma aprendizagem crítica e significativa (FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006).

O professor que não é capaz de tornar os seus alunos criadores, instigadores, inquietos, curiosos, humildes e persistentes⁶ diante do conhecimento humano, de

⁵ Mais especificamente nas realidades populares pobres.

⁶ Supõe-se que o professor já tenha desenvolvido essas qualidades nele mesmo ou esteja disposto a desenvolvê-las.

maneira alguma poderá auxiliá-los a se transformar em reais sujeitos da construção e da reconstrução dos conteúdos e saberes que lhes foram ensinados. O profissional precisa criar um ambiente pedagógico propício à crítica e à autonomia (FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006).

Contudo, além do ensino dos conteúdos, ele também precisa ensinar os seus alunos a pensar certo, isto é, a pensar com rigorosidade⁷. Ora, todo pensar certo e rigoroso é característica do professor crítico, que se opõe a um pensamento puramente memorizador e reprodutor. Pensar certo é desafiar todo um sistema, e é criar coisas novas a partir do que está estabelecido. É estabelecer relações entre os conhecimentos transmitidos e a realidade concreta, procurando intervir nas mais diferentes situações de aprendizagem. Com isso, segundo Freire (2006):

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo, no mundo, conhecer o mundo (FREIRE, 2006, p. 28).

Contudo, não devemos nos esquecer que uma das condições necessárias para o pensar certo é não estarmos demasiadamente certos de nossas opiniões e certezas. É termos consciência das mudanças e transformações dos conhecimentos e saberes existentes. Neste sentido, tudo está em constante processo de devir, de mudança, num constante movimento dialético de tese, antítese e síntese.

Ainda, vale salientar que, na perspectiva freireana, esse pensar certo e rigoroso acaba tornando-se sinônimo da

⁷ Supondo-se, evidentemente, que ele também pensa certo.

rigoriedade metódica mesma. Pensar certo é ser rigoroso na sua profissão.

3.2 Pesquisa

Para Freire (2006, p. 29) “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, visto que ambas as atividades estão em constante relação.

Inicialmente, podemos fazer a seguinte pergunta: Afinal, por que ensinamos? Ora, ensinamos por que fomos capazes de buscar e de descobrir algo novo, alguma novidade da qual até então não tínhamos o conhecimento. Ensinamos porque aprendemos. E por que aprendemos é que nos tornamos capazes de transmitir o novo ou a novidade aos outros. Ensinamos, enfim, porque inicialmente indagamos e nos indagamos.

Portanto, é intrínseca a existência da pesquisa no processo de ensinar. A pesquisa nada mais é do que aquele buscar, aquele descobrir, aquele aprender de quem então se tornou capaz de ensinar os outros. Aquele indagar e indagar-se. Pesquisamos para conhecer o que ainda não conhecemos e então comunicar a descoberta do novo ou da novidade por intermédio do *ensino*. É tudo isso com o intuito de constatar algo ou alguma coisa, porque constatando nos tornamos capazes de intervir, e, intervindo, nós nos educamos e educamos.

Isso faz com que passemos a compreender que a pesquisa não pode ser entendida como uma qualidade ou maneira particular de atuar de um professor ou de uma professora, como algo que seja acrescentado à sua atividade docente, como se fosse uma espécie de acessório à prática docente. Pelo contrário, a pesquisa faz parte da natureza da prática docente. Não há como ser professor apenas ensinando. A pesquisa é inerente ao ensino. E, portanto, o ensino requer pesquisa constante, pesquisa progressivamente crítica e construtiva.

Este saber de que *ensinar exige pesquisa* precisa ser percebido e compreendido pelos professores já a partir da sua formação docente nas universidades, na forma de práticas constantes de pesquisas nas mais variadas linhas de conhecimento humano, como também, a partir do exercício de sua profissão e durante a sua permanente atualização e formação profissional.

3.3 Respeito aos saberes dos educandos

Um dos frutos do pensar certo e da rigurosidade metódica com que os professores atuam epistemologicamente é o respeito que estes têm pelos saberes trazidos pelos alunos para a escola, mais precisamente para a sala de aula, sobretudo pelos alunos das classes populares pobres⁸.

Saberes esses que são sempre socialmente construídos na vida social e na prática comunitária, ou seja, a partir da realidade vivida por cada aluno. Saberes de realidade que devem ser discutidos em sala de aula pela sua íntima relação com o ensino dos conhecimentos e dos conteúdos. Desta maneira, segundo Freire (2006):

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 2006, p. 30)

⁸ Note-se a preocupação de Paulo Freire com as classes populares pobres.

Há, portanto, a necessidade de se estabelecer uma relação entre os saberes curriculares que compõem uma determinada disciplina e a experiência social e comunitária que os alunos trazem consigo. É o caso, por exemplo, do professor que leciona a disciplina de História: de que lhe valerá tratar, preferencialmente, de tantos acontecimentos e conceitos históricos sobre lugares, personagens e terras distantes, enquanto os problemas da própria realidade comunitária dos alunos não são questionados e gritam por socorro⁹?

Desta maneira, temos que valorizar a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujos conteúdos são ensinados. Daí, portanto, o caráter político e ideológico que tem a escola, que não pode, de maneira alguma, reduzir-se a um local onde apenas se ensinam conteúdos e se transferem conhecimentos sem qualquer implicação crítica local, sem qualquer problematização séria diante da realidade vivida pelos alunos.

Respeitar os saberes que os alunos trazem consigo é, em linhas gerais, permitir que os mesmos possam relacionar sua experiência social e comunitária com os conteúdos e saberes ensinados, permitindo-lhes que se tornem sujeitos críticos e problematizadores a caminho de uma autonomia tão necessária que eles ainda não têm.

⁹ Foi meu caso, por exemplo, que lecionei num lugar com graves problemas sociais e de grande empobrecimento. Na época, grande parte dos alunos e dos moradores não possuíam conhecimentos da própria história do seu município. Conhecimentos que, na minha opinião, muito têm a contribuir, tanto para o educando quanto para o educador, visto que, inclusive, podem apontar os erros e as inverdades políticas, econômicas e sociais do passado.

3.4 Críticidade

Para Braga (2007), em seu estudo sobre a Pedagogia da Autonomia (2006), a atitude crítica deve estar permanentemente presente tanto no ato de ensinar quanto no ato de aprender, pois:

Não só o ato de aprender necessita da existência de senso crítico, mas também o ato de ensinar o exige, uma vez que se busque o rigor e a exatidão, na tentativa de ministrar os conceitos e os conteúdos, os atos e as demonstrações educativas (BRAGA, Magda Regina Ribeiro. 2007. **Pedagogia da Autonomia (Síntese)**. Disponível em <<http://paginas.terra.com.br/educacao/gentefina/pedagonomia.htm>> Acesso em: 15 fev. 2007).

E o próprio Paulo Freire (2006) já advertia que, num sentido de superação e não de ruptura, o saber crítico, que resulta de procedimentos metodicamente rigorosos, deve assumir paulatinamente o lugar de um saber ingênuo e acrítico. Ou seja:

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, se criticiza. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão (FREIRE, 2006, p. 31).

Tendo em vista a formação do aluno, tal superação ou promoção do saber comum, do saber de experiência feito, para um saber crítico e científico, não é um processo automático. Ocorre de maneira paulatina e progressiva, necessitando sempre da intervenção do professor ou da professora para desenvolver a curiosidade epistemológica

do aluno, sua capacidade crítica, insatisfeita, indócil e aversa a irracionalismos de todos os tipos.

É o que fazem, por exemplo, os cientistas e os filósofos. Sua diferença em relação ao senso comum está na capacidade de superá-lo, isto é, de superar a ingenuidade presente no pensamento das massas alienadas. Seus conhecimentos tornam-se cada vez mais rigorosos, metódicos e críticos. Sua curiosidade, de um modo geral, torna-se uma curiosidade epistemológica, deixando de lado, aos poucos, a curiosidade ingênua que é própria do senso comum.

É de se pensar, portanto, a nossa responsabilidade em sala de aula e fora dela. Por que não buscarmos promover a existência de futuros cientistas e filósofos? Por que não fomentar a produção de pensadores, e de homens e de mulheres críticos?

3.5 Estética e ética

Para Freire (2006, p. 33) “a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza”. Para ele, estética e ética são saberes que também estão necessariamente interligados.

Quanto à ética, mais precisamente, Freire nos diz que precisamos compreender que todos nós seres humanos somos seres históricos, políticos e sociais, e que nos fazemos éticos pela nossa capacidade de comparação, de valoração, de intervenção, de escolha, de decisão e de rompimento. Portanto, não é possível vivermos longe ou fora da ética de maneira alguma, pois tal ação seria uma transgressão da própria ética.

Neste sentido, no que se refere a Educação, todo o ensino de conteúdos não pode ocorrer alheio à formação moral dos alunos, e os professores precisam estar cômicos de sua responsabilidade ética durante a sua prática educativa. Segundo Freire (2006):

É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador (FREIRE, 2006, p. 33).

Ora, se pretendemos respeitar a natureza humana na forma de respeito à dignidade dos nossos alunos, temos que ter em mente que o ensino dos conteúdos e saberes não pode ocorrer alheio à formação moral dos mesmos. Não pode haver um mero treinamento técnico, sem levar em consideração a dimensão moral dos nossos alunos.

Quanto à estética, podemos deduzir sua função e importância a partir desses mesmos princípios da ética. Boas ações, ações virtuosas que sejam pautadas em situações de respeito, de seriedade e de compromisso irão conseqüentemente gerar sempre gestos bonitos e agradáveis. Desta maneira, como bem diz Freire (2006, p. 32), teremos “decência e boniteza de mãos dadas”.

3.6 Corporeificação das palavras pelo exemplo

Não basta que apenas falemos quando estamos ensinando, quando estamos educando. É preciso que sejamos capazes de dar exemplos concretos daquilo sobre o que estamos falando. Desta maneira, um professor verdadeiramente comprometido com a sua prática docente, e que pensa certo, sabe que suas palavras sem exemplos concretos irão significar pouco ou até mesmo absolutamente nada, pois, na visão de Freire (2006, p. 34), “pensar certo é fazer certo”.

Quem pensa certo, e dispõe-se a agir e a fazer certo, passa a ser um modelo e uma influência para os demais. Desta maneira, como poderá um professor dizer, por exemplo, que o vício de cigarros é um mal à saúde se ele próprio é um viciado em cigarros? Ora, além de

contraditória, tal atitude não seria nada coerente e convincente.

Outro exemplo exato disso é o perfil de professor que há pouco defendia a autonomia das classes populares pobres, mas que agora já não defende mais. Embora insista que continua a ser o mesmo, agora discursa contra os sonhos de uma educação transformadora, e pratica a mera transferência dos conteúdos e saberes em sala de aula.

Logo, o que pensarão os alunos de um professor ou de uma professora assim? Que exemplos esses alunos estão recebendo de seus “mestres”¹⁰? Nas palavras de Braga (2007), o *saber de que ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo* trata-se de “uma certeza no *modus vivendi* servindo de base ou de modelo indireto à formação de outro indivíduo” (BRAGA, Magda Regina Ribeiro. 2007. **Pedagogia da Autonomia (Síntese)**. Disponível em: <<http://paginas.terra.com.br/educacao/gentefina/pedagonomia.htm>> Acesso em: 05 fev. 2007).

Utilizemos, ainda, outro exemplo, de acordo com as palavras de Freire (2006):

Que dizer da professora que, de esquerda ontem, defendia a formação da classe trabalhadora e que, pragmática hoje, se satisfaz, curvada ao fatalismo neoliberal, com o puro treinamento do operário, insistindo, porém, que é progressista? (FREIRE, 2006, p. 34)

Toda a prática docente precisa ser um testemunho vivo, um exercício constante de coerência e de não-contradição. Como já dissemos, e isso pode ser aplicado às

¹⁰ Coloco a palavra entre aspas para expressar de maneira irônica o meu descontentamento com professores reprodutores de um sistema hipócrita, e que mesmo assim são reconhecidos pela sociedade como mestres legítimos.

mais diferentes relações humanas, *não basta falar, é preciso também dar exemplos*¹¹.

3.7 Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação

É próprio dos professores que pensam certo estar dispostos ao risco e à aceitação do novo, e também rejeitar toda e qualquer forma de discriminação¹².

Estar disposto a correr os mais variados riscos é ter consciência de que os caminhos são feitos de obstáculos, e que, muitas vezes, não são fáceis. Consciência de que muitos desafios surgirão durante a jornada, no nosso caso durante a jornada da prática docente. Haverá desafios muitas vezes difíceis e árduos para serem enfrentados pelo professor em sala de aula, juntamente com os seus alunos.

Também, estar disposto aquilo o que é novo, à novidade, ou a aceitar as coisas novas que surgem, é ter consciência de que aquilo o que surge não pode ser negado simplesmente, como também, seja aceito somente porque é novo. Além disso, é preciso também ter consciência de que o velho que preserva sua validade, que preserva sua tradição e sua presença no tempo, continua a ser sempre novo e não pode ser recusado simplesmente.

E rejeitar toda e qualquer forma de discriminação? Ora¹³, significa opor-se a toda e qualquer prática preconceituosa de raça, de classe social, de gênero humano. Significa opor-se às práticas xenofóbicas, homofóbicas e

¹¹ Grifo meu.

¹² Note-se a base legal sobre isso no art. 3º, inciso IV, da Constituição Federal do Brasil: "...promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

¹³ Idem.

preconceituosas que ofendem a substantividade do ser humano, e que negam radicalmente a democracia e os direitos humanos. Pois:

Quão longe dela (democracia) nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres (FREIRE, 2006, p. 36).

Nesse processo de rejeição a toda e qualquer forma de discriminação, sob a condição de gente e de profissionais de educação devemos agir sempre com o nosso bom senso, já que, segundo Freire (2006), é o nosso bom senso que “regula nossos exageros e evita as nossas caminhadas até o ridículo e a insensatez” (FREIRE, 2006, p. 36).

3.8 Reflexão crítica sobre a prática

Para Freire (2006, p. 39) “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Ora, o professor ou a professora que não pensa criticamente a sua prática docente, que não reflexiona sobre ela, não se desenvolve em sua atividade docente ou se desenvolve muito pouco. O que, evidentemente, não pode acontecer com professores que já estejam comprometidos ou que venham a se comprometer com uma educação transformadora.

O exercício da reflexão sobre a prática é uma ação mental fundamental na formação e na atividade de todo o professor, tendo implicações epistemológicas voltadas à curiosidade e ao pensamento crítico, pois:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade (FREIRE, 2006, p. 39).

Desta maneira, *fazer e também pensar sobre aquilo o que é feito*¹⁴, sempre num movimento dialético de análise e compreensão, de reflexão crítica sobre a prática, portanto, é um saber necessário e indispensável a todo o professor que deseja agir criticamente e que deseja continuar pensando certo. É uma atividade constante de voltar-se às suas próprias atitudes e seus procedimentos, às suas falhas, aos seus erros e às suas imperícias.

Trata-se de um momento propício para abrir-se a outras possibilidades e a novos horizontes possíveis.

3.9 Reconhecimento e a assunção da identidade cultural

Outro saber fundamental para a prática educativa é o saber que deve haver sempre um ambiente propício para a criação de condições em que os alunos possam assumir-se seres históricos, políticos, sociais e culturais. E seres comunicantes, transformadores, criadores e realizadores de sonhos e ideais. Para tanto, adverte-nos Freire (2006):

¹⁴ Grifo meu.

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado (FREIRE, 2006, p. 41).

No espaço escolar é muito importante mantermos uma atitude de reconhecimento da identidade cultural dos nossos alunos. É neste sentido que o professor pratica sua solidariedade social e política, o que é necessário para o devir de uma sociedade mais solidária, mais justa e mais bonita. Aprender a assunção do sujeito na pessoa do aluno possui um caráter ético, indo, inclusive, contra toda e qualquer forma de educação pragmática, hostil, autoritária e elitista. Ou seja:

A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância. A aprendizagem da *assunção* do sujeito é incompatível com o *treinamento pragmático* ou com o *elitismo autoritário* dos que se pensam donos da verdade e do *saber articulado* (FREIRE, 2006, P. 42).

E o que pode representar na vida de um aluno ou de uma aluna um simples gesto de reconhecimento cultural por parte de seu professor? Um gesto muitas vezes insignificante, mas que pode se tornar uma força formadora e transformadora muito grande no espaço escolar.

O próprio Freire (2006) dá-nos um exemplo pessoal de um gesto de um professor que significou muito em sua vida. Conta-nos ele que, quando adolescente, sentia-se inseguro, feio e incapaz diante dos outros colegas de classe. Tinha uma propensão ao mal-humor, inclusive.

Certa vez, quando o professor entregava os trabalhos escolares para a turma, ao chegar a sua vez de receber o seu trabalho, o professor lhe chamou pessoalmente e entregou o texto sem dizer qualquer palavra, porém balançando a cabeça numa demonstração de respeito e consideração. E, como bem diz Freire (2006):

O gesto do professor valeu mais do que a própria nota dez que atribuiu à minha redação. O gesto do professor me trazia uma confiança ainda obviamente desconfiada de que era possível trabalhar e produzir. De que era possível confiar em mim, mas que seria tão errado confiar além dos limites quanto errado estava sendo não confiar (FREIRE, 2006, p. 43).

Gestos são repletos de significado. Um gesto amigável e sincero de respeito pode valer muito mais do que notas e conceitos geralmente utilizados no ambiente pedagógico. Pode trazer autoconfiança e auto-estima para os alunos. Um gesto pode mostrar aos alunos que é possível trabalhar, que é possível produzir, que é possível atingir objetivos comuns mesmo diante das maiores adversidades.

4. ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTO

Neste capítulo damos continuidade ao nosso estudo sobre os saberes necessários e indispensáveis à prática educativa, atentando-nos sempre para uma prática crítica, democrática e transformadora, sob a compreensão de que ***ensinar não é transferir conhecimento***¹⁵, mas sim, como Freire (2006, p.47) diz, “é criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Podemos notar que, sem dúvida, o conhecimento científico apresentado pelo professor aos alunos possui muita importância na formação dos mesmos. Porém, o conhecimento científico não pode ser considerado de importância absoluta por parte dos professores, de valor e de significado absolutos, visto que se faz necessário observar a importância de se trabalhar os valores e os conteúdos humanos que todo o aluno ou aluna possui em si próprio. Mas, note-se, é preciso trabalhar esses elementos humanos a partir de uma pedagogia vivida e testemunhada na prática. Ou seja, não basta apenas um trabalho de natureza teórica para que o processo educacional seja realizado em sua plenitude.

Adverte-se novamente que é tarefa essencial de todo professor ou professora estar sendo sempre um profissional aberto às indagações dos seus alunos em sala de aula (e também fora dela), às suas curiosidades, às suas mais diferentes e até desconcertantes perguntas, e também às suas inibições. Além disso, os professores precisam assumir uma posição crítica e inquiridora junto aos seus alunos, sempre inquietos diante da tarefa de aprender e ensinar. O que, evidentemente, é o oposto da mera tarefa

¹⁵ Grifo meu.

de transmissão de conhecimentos, de conteúdos e de saberes curriculares (FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006).

A seguir, durante todo este capítulo, iremos estudar outros saberes necessários e indispensáveis à prática docente. São eles (FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006):

- Consciência do inacabamento;
- Respeito à autonomia do ser do educando;
- Bom senso;
- Humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores;
- Apreensão da realidade;
- Alegria e esperança;
- Convicção de que a mudança é possível;
- Curiosidade.

4.1 Consciência do inacabamento

Saber que somos seres inacabados, e termos a consciência do nosso próprio inacabamento. Ora, como professores que pensam e agem certo precisamos estar bastante atentos a esse importante saber. O inacabamento, ou a inconclusão dos seres humanos, como diz Freire (2006, p.50) “é próprio da experiência vital”.

O que significa essa afirmação? Significa que, onde quer que exista vida humana, haverá sempre, e necessariamente, inacabamento. Logo, onde houver vida humana consciente, haverá sempre, e necessariamente, inacabamento ou não conclusão consciente.

Professores verdadeiramente democráticos, e preocupados com a formação intelectual e moral dos seus

alunos sabem que a sua passagem pela realidade dos mesmos não é uma passagem predeterminada e preestabelecida, mas sim, uma passagem feita de possibilidades. Sabem que estão lidando sempre com seres humanos, com gente, e por isso mesmo é que estão lidando com inacabamento, com o inacabado, mais precisamente com *alunos inacabados*. Alunos capazes de não corresponder às suas expectativas, e de não conhecer certos conteúdos num determinado momento, alunos capazes de falhar e de errar; alunos que estão em perpétua construção, e que também estão sempre em busca de algo mais. Pois, segundo Freire (2006):

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento (FREIRE, 2006, p. 57).

Ser inacabado, e ter a consciência deste inacabamento, é saber-se inserido num permanente movimento de busca de si mesmo. Também, é saber-se inserido num permanente movimento de busca de atribuição de sentidos à realidade.

Homens e mulheres, condicionados a serem seres históricos e sociais, possuindo consciência do seu inacabamento ou da sua inconclusão, estarão no mundo numa condição de estar *com o mundo*¹⁶ e também *com os outros*¹⁷. E estarão no mundo fazendo história, cultura, religião e política. Estarão filosofando e fazendo ciência. Estarão sonhando, cantando, musicando e pintando. Cuidando da terra e da natureza.

¹⁶ Grifo meu.

¹⁷ Idem.

Por que estar no mundo com o mundo e com os outros, tendo consciência do seu próprio inacabamento ou inconclusão existencial, é ser um ser de dúvidas e de muitas perguntas, ou seja, é ser um ser que pesquisa e ensina, que educa e politiza.

4.2 Respeito à autonomia do ser do educando

Quando falamos de respeito à autonomia do ser do educando, queremos nos referir ao aluno criança, ao aluno jovem e também ao aluno adulto. Não nos importa qual é a faixa etária que estamos educando, nem a série ou o ano (ensino fundamental, médio e superior regular, técnico e EJA, dentre outros cursos de formação e de capacitação dentro ou fora da Escola). O respeito a outrem é indispensável em qualquer circunstância e em qualquer faixa etária, bem como, em quaisquer modalidades de ensino.

Respeito a que devem estar constantemente advertidos todos os professores, pois, segundo Freire (2006, p.58), “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”.

Sem respeito entre professores e alunos como será a educação? Deste modo, com relação ao respeito dos professores frente os seus alunos, o que pensar, por exemplo, do professor que desrespeita a curiosidade de saber e de conhecer dos seus alunos? O que pensar da professora que desrespeita a linguagem própria dos seus alunos? O que pensar de professores que ironizam os seus alunos ao sinal da mais pura rebeldia legítima?

Enfim, o que dizer desses profissionais autoritários que oprimem a liberdade dos alunos de conhecer e de ser indivíduos autônomos? Ora, isto é uma transgressão ética e, portanto, não pode ser admitida dentro das escolas e nem sequer fora delas.

4.3 Bom senso

Como vimos no capítulo anterior (3, 3.8), todo professor precisa estar constantemente avaliando a sua prática pedagógica e revendo as suas atitudes e os seus comportamentos em sala de aula. E isso se faz com a virtude e com o saber do *bom senso*. E, talvez mais do que uma virtude, na nossa opinião, o nosso bom senso é uma obrigação.

É o nosso bom senso, portanto, que dirige as nossas ações e que nos permite ter atitudes e tomar decisões maduras. Tomemos um exemplo de Freire (2006):

É o meu bom senso que me diz ser tão negativo, do ponto de vista de minha tarefa docente, o formalismo insensível que me faz recusar o trabalho de um aluno por perda de prazo, apesar das explicações convincentes do aluno, quanto o desrespeito pleno pelos princípios reguladores da entrega dos trabalhos (FREIRE, 2006, p. 61).

E é este mesmo bom senso que nos mostra que devemos respeito integral à autonomia dos nossos alunos, respeito às suas possibilidades de tempo e de espaço, à sua dignidade humana e à sua identidade cultural.

Bom senso que não somente nos mostra, mas que, sobretudo, nos *diz*¹⁸. Nos diz, por exemplo, que temos compromisso sério com a formação intelectual e moral dos nossos alunos, sempre com responsabilidade e com autenticidade. Além disso, o nosso bom senso também nos ilumina e não nos permite atingirmos pontos extremos na nossa atividade docente, pois:

¹⁸ Grifo meu.

É o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. É minha *autoridade* cumprindo seu dever (FREIRE, 2006, p. 61).

Como podemos observar, o bom senso está relacionado com a nossa autoridade em sala de aula. Autoridade esta que se opõe ao autoritarismo, porque o professor que age com bom senso sabe de seu papel a desempenhar e possui sempre segurança no que diz e no que faz, cumprindo desta maneira com todas as suas obrigações profissionais sem atingir pontos extremos. Mais adiante em nosso trabalho daremos ênfase ao saber da *autoridade*.

4.4 Humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores

Para falar sobre humildade primeiramente temos que compreendê-la como uma virtude máxima do ser humano, uma *obrigação perante os outros*. E em especial no que se refere aos professores verdadeiramente comprometidos com sua tarefa docente, uma virtude dos professores democráticos e progressistas.

A humildade deve ser uma virtude *ex abundantia* de todo o profissional que se opõe a toda e qualquer forma de arrogância e de sentimento de superioridade. E, obviamente, a humildade não deve ser compreendida como uma mera obrigação social a ser cumprida em sociedade. Nas palavras de Freire (2006), pois:

É preciso afirmar que ninguém pode ser humilde por puro formalismo como se cumprisse mera obrigação burocrática. A humildade exprime, pelo contrário, uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém. A falta de humildade, expressa na arrogância e na falsa superioridade de uma pessoa sobre a outra, de uma raça sobre a outra, de um gênero sobre o outro, de uma classe ou de uma cultura sobre a outra, é uma transgressão da vocação humana do ser mais. (FREIRE, 2006, p. 121)

Nossa real humildade, e juntamente com ela a nossa real tolerância, podem ser constatadas pelo nosso respeito à pessoa do aluno, à sua história de vida, à sua realidade sócio-cultural, à sua curiosidade epistemológica e à sua timidez. Elementos humanos estes que em nenhum momento podemos desrespeitar com procedimentos ou atitudes inibidoras.

Os professores precisam aprender a conviver com as diferenças¹⁹, isso com maior ou menor esforço. Precisam aprender a desenvolver em si mesmos a indispensável amorosidade para o trato com os seus alunos, seres humanos com os quais está comprometido num processo formador integral e contínuo. Reitera-se que atitudes e gestos como estes expressam bastante a sua humildade e a sua tolerância.

No que diz respeito a luta em defesa dos direitos dos educadores, e também a luta em defesa de sua dignidade pessoal e profissional, precisamos compreender esses saberes como um dos momentos fundamentais da prática docente, que dela faz parte e que é indissociável das relações de respeito entre alunos e professores; da humildade e da tolerância necessárias a um bom e positivo ambiente pedagógico. Segundo Freire (2006):

¹⁹ Diferenças de cor, classe social, pensamento, religião etc.

O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. (FREIRE, 2006, p. 67).

A nossa dignidade profissional é também construída com melhores condições de trabalho, com melhores salários, com melhor apoio didático-pedagógico e com melhores condições de segurança.

Com investimentos mais sensatos em educação por parte dos governos.

Contudo, as coisas não funcionam exatamente assim. Em nosso país, por exemplo, a maioria dos professores da rede pública é mal remunerada, não recebendo os investimentos necessários por parte da administração pública. Além disso, grande parte das escolas públicas carece de infra-estrutura e de segurança, o que gera um clima de incerteza e insegurança durante as atividades pedagógicas. Para Freire (2006), isso traz sérias conseqüências à educação, pois:

Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento dos braços (FREIRE, 2006, p. 67).

O que lemos na citação acima **deve**²⁰ nos fazer reflexionar. E então, o que nós iremos fazer? Vamos cruzar

²⁰ Grifo meu.

os braços simplesmente e não iremos fazer nada? Vamos continuar sendo profissionais indiferentes ao descaso de que somos vítimas? Ao descaso este que ofende a nossa dignidade, a dignidade dos nossos colegas e a dignidade dos nossos alunos?

Ou seremos profissionais que não cruzam os braços e que, segundo Freire (2006, p. 67), não se deixam levar por frases como “não há o que fazer” ou frases de dito popular como *a realidade é assim*²¹?

Não podemos concordar com todo o descaso de que somos vítimas e nem sequer com a nossa indiferença. A realidade de maneira alguma é assim estática e fatalista. Pelo contrário, a realidade *está sendo*²² assim. Portanto, enquanto nos permitirmos ficar de braços cruzados e indiferentes, continuarão os descasos municipais, estaduais e federais, continuará o desrespeito por parte do Poder público.

Por conseguinte, continuará sendo baixa a nossa média de produtividade e a média de produtividade dos nossos alunos.

4.5 Aprecensão da realidade

Os seres humanos são seres que social e historicamente se tornaram capazes de aprender (FREIRE, 2006). E em relação aos outros animais, que seguem um curso instintivo de fixação e de sobrevivência no mundo, os seres humanos possuem a capacidade de aprendizagem consciente ou racional. Aprendizagem esta que significa sempre uma aventura criadora de construção e reconstrução, e que se faz com uma abertura plena a situações novas e de risco.

²¹ Idem.

²² Ibidem.

Como seres curiosos e indagadores da realidade vamos nos dando conta das coisas, e delas vamos tendo um conhecimento fundamental e necessário para transformarmos o mundo à nossa volta e também a nós mesmos. Portanto, diferentemente dos outros animais, a nossa capacidade de aprendizagem não apenas visa uma adaptação à realidade, uma simples adaptação ao meio, mas sim, busca transformar a realidade e o mundo. Neles intervindo, criando e recriando.

É neste sentido de transformação da realidade e do mundo que podemos evocar professores verdadeiramente compromissados com uma formação integral. Professores que preparem os seus alunos para a real apreensão da substantividade dos objetos de conhecimento da realidade, pois:

A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica a nossa habilidade de *apreender* a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo (FREIRE, 2006, p. 69).

Quando nos referimos a uma memorização mecânica do perfil dos objetos de conhecimento da realidade (FREIRE, 2006), isso significa dizer que se trata de uma aprendizagem puramente mecânica e automática dos saberes e dos conteúdos curriculares. O que é totalmente contrário à formação integral e crítica do aluno, pois:

Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como *paciente* da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (FREIRE, 2006, p. 69).

Sob a condição de profissionais de educação verdadeiramente preocupados com a formação crítica dos nossos alunos, perguntemo-nos o que nós precisamos fazer para que haja uma aprendizagem construtiva pelos nossos alunos. Certamente obteremos a resposta quando contribuirmos positivamente para que nossos alunos e alunas apreendam a realidade de maneira não-mecânica, não-automática e não-superficial.

Sendo assim, nossos alunos precisam se tornar aprendizes cada vez mais duvidosos, profundizadores, questionadores, curiosos e inquietos diante dos objetos de conhecimento do real. Precisam se tornar construtores da sua própria formação intelectual e moral, de seu poder de crítica, de sua autonomia. Embora, é claro, não nos olvidemos de que a nossa ajuda profissional positiva e otimista muito tem a contribuir para tal êxito.

4.6 Alegria e esperança

Quando falamos de alegria e esperança, é preciso notar que Freire (2006) relaciona diretamente a alegria à esperança, e vice-versa. Por que, segundo ele, ambas as disposições de ânimo (ou de *alma*, na linguagem freireana) são muito importantes para uma prática docente saudável. Não existe possibilidade de uma existir sem a outra em nenhum momento. Professores e alunos podem juntos aprender, ensinar, inquietarem-se e produzir, e juntos também podem resistir aos mais diversos obstáculos que surgem como desafios à alegria e à esperança (FREIRE, 2006).

Serpa (2006), em seu estudo sobre a Pedagogia da Autonomia (2006), nos diz que para Freire “o homem e a mulher são os únicos seres capazes de aprender com alegria e esperança, na convicção de que a mudança é possível” (SERPA, Caetano Valadão. 2006. Disponível em:

<http://www.lesley.edu/journals/jppp/2/review_port.htm
> Acesso em: 31 ago. 2006).

Freire (2006, p. 72) faz questão de enfatizar a esperança: ela “é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário” de todo o ser humano, e é também um “condimento indispensável à experiência histórica”. Assim, sem esperança e alegria não haveria História, haveria apenas determinismo.

Deste modo, todo o professor que se compromete com a sua prática docente, que é um profissional sempre ávido por novidades, que não tolera injustiças e impunidades de qualquer natureza, que se recusa a todo e qualquer fatalismo cínico e imobilizante de um paradigma vigente de educação funcionalmente transferidor de conhecimentos, conteúdos e saberes (e que por natureza é autoritário e excludente), estará sempre criticamente esperançoso e alegre em sua tarefa.

4.7 Convicção de que a mudança é possível (ou também: Vocação para o ser *mais*²³)

Comprendermos que a História pode ser entendida como possibilidade e não como determinismo. Eis outro saber necessário e indispensável à nossa prática docente. Trata-se, na nossa opinião, de um saber fundamental por excelência.

Ora, a realidade e o mundo não são fenômenos prontos e acabados. Estão sempre *sendo*²⁴ algo ou alguma coisa. E nós seres humanos, homens e mulheres, pais e mães, professores e professoras, sob a condição de subjetividades conscientes e curiosas não só nos relacionamos com a realidade e com o mundo, como

²³ Grifo meu.

²⁴ Idem.

também, *intervimos* na realidade e no mundo. Trata-se de uma máxima que, historicamente, possui o seguinte significado: *na História não somos apenas objetos, mas sujeitos igualmente, portanto estamos sempre constatando e intervindo para efetuar mudanças e transformações.*

É a partir da constatação de que somos capazes de intervir na realidade e no mundo, que compreendemos realmente que não nos adaptamos simplesmente ao meio como os outros animais, já que toda adaptação sem uma intervenção consciente e racional não é própria dos seres humanos.

Estamos assim, intervindo sempre. E isso atesta que o nosso relacionamento com o mundo e com a realidade não pode ser de maneira alguma neutro, pois:

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *decisão, escolha, intervenção* na realidade (FREIRE, 2006, p. 77).

Assim, não somos seres que nos detemos apenas em constatações. Porque das constatações passamos para as intervenções. Por conseguinte, das intervenções passamos sempre para as mudanças. Mudanças estas que podem ser muitas vezes difíceis, árduas, demoradas, mas que são possíveis de acontecer.

No caso de nós professores e professoras, o saber que “mudar é difícil, mas é possível” norteia todas as nossas ações político-pedagógicas seja na alfabetização de crianças, seja na alfabetização de jovens e adultos, seja em ações sanitárias, seja em ações de evangelização ou na formação de mão-de-obra técnica etc. (FREIRE, 2006, p. 79)

Na verdade, temos o compromisso de conscientizarmos e desafiarmos politicamente os nossos alunos oriundos dos grupos populares, para que estes percebam criticamente a sua situação social e material concreta, que é injusta e “que não é destino certo ou vontade de Deus, ou seja, que é algo que não pode ser mudado” (FREIRE, 2006, p. 80).

Homens e mulheres são histórica e socialmente condicionados, mas não estão histórica e socialmente determinados, porque há uma grande diferença entre uma condição e outra. Desta maneira, homens e mulheres terão sempre o que aprender e reaprender, terão sempre o que pesquisar e ensinar, o que criticar, mudar e transformar.

4.8 Curiosidade

Para Freire (2006, p. 84), se existe uma prática que nega toda e qualquer experiência formadora, esta prática “é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador”.

A concepção freireana nos diz que jamais haverá sustentação ética de uma curiosidade se houver a negação de uma outra curiosidade. Compreendido isso, os professores não devem fazer uso de procedimentos autoritários em sala de aula, ou fora dela, como também não devem utilizar procedimentos paternalistas, visto que tais procedimentos impedem ou dificultam o exercício da curiosidade dos alunos.

Analisando mais detidamente tais situações, um exemplo de procedimento autoritário é o caso típico de nos negarmos a ajudar um aluno a buscar respostas para as suas dúvidas em determinados conteúdos. Em contrapartida, um exemplo de procedimento paternalista é o caso típico de respondermos a todas as suas perguntas sem que ele faça o menor esforço intelectual.

O ambiente pedagógico perfeito, portanto, é o de respeito à curiosidade. Professores e alunos, juntos, precisam estar abertos à curiosidade. Mas, note-se, é preciso que seja uma curiosidade exercida sempre de forma correta, isto é, uma curiosidade exercida com limites e com postura, uma curiosidade eticamente assumida e que, *de ingênua, vá se tornando progressivamente epistemológica, metódica, crítica e científica.*

Outrossim, precisa ser uma curiosidade que nos faça perguntar cada vez mais, que nos leve a conhecer cada vez mais, que nos leve a atuar cada vez mais, e que nos leve a reconhecer e a agir com o bom senso ao qual já nos referimos. Assim, segundo Freire (2006):

O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente “perseguidora” do seu objeto. Quanto mais a curiosidade espontânea se intensifica, mas, sobretudo, se “rigoriza”, tanto mais epistemológica ela vai se tornando (FREIRE, 2006, p. 87).

E, fundamentalmente, segundo Freire (2006), no que diz respeito à compreensão por parte dos professores e professoras acerca da curiosidade e dos seus avanços, é preciso notar que:

Um dos saberes fundamentais à minha prática educativo-crítica é o que me adverte da necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica (FREIRE, 2006, p. 88).

Os professores precisam considerar responsabilmente esse processo e criar condições para que ele se concretize ininterruptamente em sala de aula, visto que não se pode de maneira alguma inibir ou dificultar a curiosidade dos alunos.

A inibição ou o dificultar das curiosidades mais diversas gera a ausência de imaginação criadora, gera a ausência de consciência crítica e, por conseguinte, gera a ausência da capacidade de mudança e de transformação, própria de todo o ser humano consciente e descontente com a sua condição social.

5. ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA

Neste último capítulo do nosso trabalho examinaremos os seguintes saberes necessários e indispensáveis à prática educativa crítica (FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006):

- Segurança, competência profissional e generosidade;
- Comprometimento;
- Compreender que a educação é uma forma de intervenção humana;
- Autoridade e liberdade;
- Saber escutar;
- Reconhecer que a educação é ideológica;
- Disponibilidade para o diálogo;
- Querer bem aos educandos.

Dentre os saberes necessários e indispensáveis à prática educativa crítica, que descrevemos acima, os professores precisam compreender, sobretudo, a necessidade de manter segurança profissional em sua atividade, de manter seus conhecimentos sempre atualizados, e de manter uma atitude de generosidade para com todos os seus alunos. Para que possam lograr de competência profissional e de liberdade na exposição de suas aulas.

Neste sentido, tendo visto que o ato de ensinar é uma especificidade especificamente humana, os professores têm o dever de saber o que acontece no âmbito das escolas em que trabalham. Devem compreender, por conseguinte, que a sua presença participativa nas escolas tem

fundamental importância na formação intelectual e moral dos seus alunos, e que, portanto, *suas presenças não passarão nunca despercebidas*.

5.1 Segurança, competência profissional e generosidade

Para Freire (2006), outra qualidade essencial dos professores engajados na prática docente crítica é a segurança profissional que eles têm em si mesmos, a segurança naquilo o que eles fazem e desempenham. É, pois, precisamente:

A segurança que se expressa na firmeza com que atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se (FREIRE, 2006, p. 91).

Seguros de si, os professores sabem muito bem discernir, inclusive, entre *autoridade e autoritarismo*. Têm total clareza disso e não necessitam se certificar da legitimidade de sua autoridade em sala de aula, ou fora dela. Autoridade que, evidentemente, não se sustenta sem a sua competência profissional.

Mas o que se entende por competência profissional do professor ou da professora? Entende-se que o professor ou a professora leve a sério a sua formação profissional, que estude constantemente, que se esforce para estar sempre à altura de suas tarefas. Entende-se ainda, segundo Freire (2006, p. 92), como o resultado do trabalho de profissionais que têm “força moral para coordenar as atividades de sua classe”.

Logo, podemos observar que a competência profissional é de suma importância no processo educacional, porque possui um valor epistemológico e moral muito significativo. Em contrapartida, a

incompetência profissional desqualifica a autoridade do profissional e torna a sua prática docente questionável.

Outra qualidade essencial e fundamental dos professores, e que está diretamente ligada à sua segurança profissional, à sua autoridade e à sua competência profissional em sala de aula, ou fora dela, é a qualidade da generosidade. Para tanto, Freire (2006) nos alerta que toda a autoridade deve ser exercida sempre sem qualquer mesquinhez e com muita generosidade. Desta maneira:

O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico (FREIRE, 2006, p. 92).

Não há nada mais harmonioso do que relações generosas e respeitadas. A qualidade da arrogância²⁵ por parte do professor, negadora da qualidade da generosidade, é um afronto aos alunos, sendo que na Escola nada é mais importante do que a existência de um espaço pedagógico de harmonia e assumido com ética.

5.2 Comprometimento

Quando estamos exercendo a atividade docente, alguma coisa sempre ocorre com nós. E não há como sermos professores autênticos sem mostrarmos ou revelarmos o nosso modo de pensar, de ser e de agir, seja com facilidade, seja com relutância.

Nossos alunos estão sempre à espreita, observando-nos. Daí a importância de tornar próximo aquilo o que

²⁵ Que também pode ser considerada uma qualidade ou característica de determinado indivíduo, porém é contrária a qualidade ou característica da generosidade.

dizemos e aquilo o que fazemos, entre o que parecemos ser e o que realmente estamos sendo. Portanto, nunca passamos despercebidos pelo olhar dos nossos alunos, pelo olhar da classe. E a maneira como somos percebidos contribui muito para a nossa tarefa docente, pois isso faz com que os cuidados e os preparos com a nossa prática docente sejam ainda maiores, e que o nosso comprometimento com ela tenha mais responsabilidade e engajamento.

No que se refere especificamente ao comprometimento dos professores democráticos e progressistas, Freire (2006) chama bastante à atenção a importância de um comprometimento ainda maior por parte desses profissionais:

Se a minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária, autoritária, elitista. Não posso discriminar o aluno em nome de nenhum motivo (FREIRE, 2006, p. 97).

Para Serpa (2006), se todos os professores forem realmente coerentes em sua tarefa docente, o comprometimento assumirá características de maior responsabilidade e de engajamento efetivo. Desta maneira:

A ideia de coerência profissional indica que o ensino exige do docente comprometimento existencial, do qual nasce autêntica solidariedade entre educador e educandos, pois ninguém se pode contentar com uma maneira neutra de estar no mundo (Serpa, Caetano Valadão. 2006. Disponível em:

<http://www.lesley.edu/journals/jppp/2/review_port.html> Acesso em: 15 fev. 2007).

Quando nos comprometemos existencialmente com a nossa tarefa docente, fazemos justiça social e agimos

com honestidade e com transparência em nossa profissão. Tornamo-nos verdadeiros e fazemos da nossa prática um testemunho vivo e constante de nossa formação profissional, um testemunho ético por excelência.

5.3 Compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo

Sob a condição de experiência especificamente humana a educação é uma forma de intervenção no mundo, que implica não só o ensino de conteúdos e saberes escolares, mas igualmente a reprodução ou o desmascaramento da ideologia dominante e vigente na sociedade. Para Serpa (2006), “ensinar, por essência, é uma forma de intervenção no mundo, uma tomada de posição, uma decisão, por vezes até uma ruptura com o passado e com o presente (Serpa, Caetano Valadão. 2006. Disponível em:

<http://www.lesley.edu/journals/jppp/2/review_port.htm
|> Acesso em: 15 fev. 2007).

Como podemos observar, jamais a educação poderá ser neutra ou indiferente numa sociedade. Desta maneira, ou sua tarefa é reproduzir sutilmente as artimanhas de uma ideologia dominante ou é contestar essa mesma ideologia ou sistema dominante. Como diz Freire (2006):

Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto a que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta (FREIRE, 2006, p. 109).

A concepção freireana de educação diz que a educação é essencialmente política. Por isso, ela não pode ser de maneira alguma neutra ou indiferente. Neste sentido, no que se refere especificamente aos professores democráticos e progressistas, insiste Freire:

O que se coloca à educadora ou ao educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar, saber que motiva e sustenta sua luta: *se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode*. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante (FREIRE, 2006, p. 112).

Desta maneira, nós professores e professoras não só passamos a compreender a não neutralidade da educação, como também, passamos a compreender que a nossa prática docente exige de nós uma tomada de posição objetiva e concisa. Portanto, precisamos estar dispostos a escolher entre uma coisa ou outra, entre *isto ou aquilo*²⁶.

O que *não podemos é ser professores a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o que aconteça* (FREIRE, 2006). É preciso uma tomada de posição objetiva, concisa, um *posicionamento objetivo consciente*, maduro, responsável e conseqüente.

E como, de fato, posicionarmo-nos e intervir através da nossa prática docente? De acordo com a concepção freireana precisamos nos posicionar sempre em favor da decência e não do despudor, *em favor da autoridade e contra o autoritarismo*, em favor da liberdade e contra a licenciosidade, em favor da democracia e contra as ditaduras de direita ou de esquerda. Precisamos ser profissionais verdadeiramente preocupados e

²⁶ Grifo meu.

comprometidos com o nosso pensamento de lutar contra toda e qualquer forma de discriminação e opressão, contra as dominações econômicas de indivíduos e de classes sociais, contra toda e qualquer forma de alienação política, social, econômica e cultural.

5.4 Autoridade e liberdade

Grande maioria dos professores e professoras não tem ainda bem definido o real significado de *autoridade docente*, levando-os a muitos equívocos desnecessários. Para Braga (2007) “muita confusão se faz ainda, tanto nos meios como nos modelos escolares a respeito da questão da autoridade” (BRAGA, Magda Regina Ribeiro. **Pedagogia da Autonomia (Síntese)**. 2007. Disponível em:<<http://paginas.terra.com.Br/educação/gentefina/pedagonomia.htm>> Acesso em: 15 fev. 2007).

Além disso, “pessoas há que definem de forma confusa os limites entre a autoridade e o autoritarismo e, por extensão, da licenciosidade com a liberdade” (BRAGA, Magda Regina Ribeiro. **Pedagogia da Autonomia (Síntese)**. 2007. Disponível em: <<http://paginas.terra.com.br/educacao/gentefina/pedagonomia.htm>> Acesso em: 15 fev. 2007).

O certo é que autoridade e liberdade estão em constante relação, uma relação que se comporta sempre de maneira tensa e é geradora tanto de disciplina quanto de indisciplina.

A disciplina é o resultado do equilíbrio entre autoridade e liberdade, e implica numa não-transgressão de limites por parte de ambas. A indisciplina é sempre o resultado do desequilíbrio entre liberdade e autoridade, sendo expressa nas formas de autoritarismo ou de licenciosidade.

Mas o que são autoritarismo e licenciosidade, exatamente? São formas de desequilíbrio da tensão entre autoridade e liberdade, portanto são geradores de indisciplina. Autoritarismo é toda e qualquer ruptura em favor da autoridade contra a liberdade. Licenciosidade é toda e qualquer ruptura em favor da liberdade contra a autoridade. De acordo com Freire (2006, p. 89), autoritarismo e licenciosidade são “formas indisciplinadas de comportamento que negam o que venho chamando de vocação ontológica do ser humano”.

Isso significa que, somente nas práticas e nos ambientes pedagógicos em que ocorre equilíbrio ou respeito mútuo entre autoridade e liberdade, é que podemos falar em disciplina ou também em “práticas favoráveis à vocação para o *ser mais*” (FREIRE, 2006, p. 89).

É muito importante que os professores reflexionem sobre essa relação tensa entre liberdade e autoridade, pois, com isso, poderão refletir sobre a própria prática docente e, por exemplo, perguntar-se: Minha prática docente está sendo exercida com demasiada autoridade e, conseqüentemente, está se tornando uma prática autoritária? Ou minha prática docente está sendo exercida com demasiada liberdade e está se tornando uma prática licenciosa?

É preciso salientar que os professores não podem se esquecer dos “limites sem os quais a liberdade se perverte em licença e a autoridade em autoritarismo” (FREIRE, 2006, p. 105).

É preciso, enfim, insistir na compreensão de que o equilíbrio necessário a essa relação tensa entre liberdade e autoridade somente será assegurado mediante o respeito mútuo entre os alunos e os professores.

5.5 Saber escutar

Dentre os saberes necessários e indispensáveis à atividade docente que estão sendo apresentados neste trabalho, o saber que *ensinar exige saber escutar* apresenta-se a nós como um dos mais importantes. Não somente porque está voltado à relação professor-aluno, mas por que também está voltado a qualquer situação de diálogo interpessoal. Pois requer e exige a nossa atenção, o nosso respeito, a nossa segurança e a nossa humildade em relação ao nosso interlocutor.

No que se refere à educação, os professores não devem falar de maneira vertical aos seus alunos, isto é, como se fossem portadores de uma verdade inquestionável e única, e dispondo-se a escutá-los somente num segundo momento. Pelo contrário, é escutando primeiramente os nossos alunos que aprendemos a falar *com*²⁷ eles. Nas palavras de Freire (2006), podemos ver que:

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar *impositivamente* (FREIRE, 2006, p. 113).

Segundo Freire (2006, p. 113), mesmo quando de maneira necessária um indivíduo tem que falar *contra*²⁸ posições ou concepções de outro, “fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso”.

Toda a falta de consideração e de respeito pela formação integral do ser humano, como no caso da sua redução a puro treino técnico, sempre irá fortalecer os

²⁷ Grifo meu.

²⁸ Grifo meu.

modos autoritários de fala vertical. Isso, na concepção freireana, implicará sempre na ausência da intenção democrática e progressista da comunicação e da educação.

Os sistemas de avaliação pedagógica buscam passar-se por democráticos, mas na verdade são sistemas verticais (FREIRE, 2006). Aos professores, portanto, se fiéis aos princípios de criticidade e de liberdade, cabe a tarefa de resistir aos métodos silenciadores com que as avaliações são realizadas nas escolas. É preciso lutar contra toda e qualquer forma de avaliação domesticadora e alienadora, pois avaliações precisam ser sempre libertadoras e estimuladoras de uma comunicação em que se fale *com*²⁹ os alunos, e não para os alunos de modo impositivo.

Freire (2006) traz também à tona a importância do *silêncio*. Para ele, o silêncio é um elemento importantíssimo no processo de saber escutar e também de saber falar, tratando-se, pois, de um elemento fundamental na comunicação dialógica, e que nos permite elaborar e reelaborar nossos enunciados. Assim:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure *entrar* no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com *comunicar* e não com fazer puros *comunicados*, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação (FREIRE, 2006, p. 117).

Ora, escutar nossos alunos significa que podemos ir mais além da nossa capacidade auditiva. Significa a nossa disponibilidade permanente à fala do nosso aluno, aos seus

²⁹ Idem

gestos, às suas diferenças, às suas dúvidas, aos seus receios, às suas incertezas e inseguranças, à sua incompetência provisória. Tudo isso sem deixarmos, é claro, de exercer a nossa autoridade docente e o nosso direito de discordar, de nos opor e de nos posicionar. Logo:

Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque *escuta*, sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária (FREIRE, 2006, p. 120).

É possível também enunciarmos algumas qualidades inerentes à prática de saber escutar os alunos, qualidades estas que, na concepção freireana, são imprescindíveis para o verdadeiro processo dialógico democrático na escola e fora dela: amorosidade, respeito, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade para mudanças, persistência, recusa aos fatalismos, esperança e abertura à justiça e à igualdade.

Como podemos observar, trata-se de qualidades próprias de professores democráticos e progressistas, em oposição aos professores autoritários e elitistas que se recusam a escutar seus alunos com a dignidade e o valor que são tão necessários.

5.6 Reconhecer que a educação é ideológica

A ideologia possui um poder maior do que costumamos pensar. Ela é capaz de ocultar a verdade dos fatos, com uma linguagem muito sutil que lhe é bastante peculiar. Linguagem muitas vezes fantasiosa e ludibriadora, que torna a realidade opaca e não nos permite visualizar a realidade tal como ela é ou deve ser.

Diante do poder de ideologias maldosas e desumanizantes que existem no mundo, estamos sempre sujeitos a uma total distorção do real. Assim, segundo Freire (2006, p. 126), é grande a “possibilidade que temos de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos é o que na verdade é, e não a verdade distorcida”.

Mesmo que sejamos professores verdadeiramente preocupados com a nossa prática docente, precisamos tomar cuidado e ter cautela diante do poder das ideologias que tiranizam a nossa capacidade crítica. Pois é indiscutível o seu poder de persuasão, visto que confunde nossa mente e a nossa curiosidade, distorcendo a percepção real que deveríamos ter acerca dos fatos, dos objetos e dos acontecimentos.

Abaixo, são expostos alguns dos principais discursos ideológicos denunciados na Pedagogia da Autonomia (2006, p. 133), devendo os mesmos ser analisados criticamente pelos professores:

- “Nós já sabemos o que o povo quer e do que precisa. Perguntar-lhe seria uma perda de tempo”;
- “Maria é negra, mas é bondosa e competente”;
- “Você sabe com quem está falando?”;
- “Você não precisa pensar. Vote em fulano, que pensa por você”;
- “Quando negro não suja na entrada, suja na saída”;
- “O governo tem que investir mesmo é nas áreas onde mora gente que paga imposto”;
- “Está se vendo, pela cara, que se trata de gente fina, de trato, que tomou chá em pequeno e não de um pé-
rapado qualquer”.

Como podemos observar, em todas as frases acima há a presença de uma linguagem sutil, enganadora, manhosa e malvada. Uma linguagem que, ao longo dos

séculos, não só tem se manifestado na história, como também, tem se reproduzido na educação ocidental. Por isso, insistimos no argumento que o poder da ideologia na educação é maior do que estamos acostumados a pensar. E que é preciso que os professores e professoras resistam firmemente a esse poder ardiloso.

Mas, se de um lado precisamos manter uma atitude de abertura aos demais e à realidade, visto que sem isso seria impossível vivermos e convivermos, de outro precisamos manter uma desconfiança metódica, que nos defende de nos tornarmos demasiados certos de nossas opiniões, certezas e verdades.

Braga (2007), que, como Freire, receia o poder ideológico da educação, nos atenta também para o caráter ideológico-político-partidário da mesma. Caráter este que, segundo ela, não passa de um instrumento alienador. Portanto:

Ao formar seu senso político de forma não ideológica, não impositiva, mas por atuação crítica, o indivíduo desenvolve as ferramentas por si só, desvia-se de elementos antagônicos ao desenvolvimento social. Se ele o faz, contudo, pautado em ideologias politiquieiras, torna-se um refém de sua própria condição social e, por vezes até escravo dela (BRAGA, Magda Regina Ribeiro. **Pedagogia da Autonomia (Síntese)**. 2007. Disponível em <<http://paginas.terra.com.br/educacao/gentefina/pedagonomia.htm>> Acesso em: 15 fev. 2007).

O poder das ideologias está aí. E, especificamente, a ideologia a qual Freire (2006) se refere é a ideologia política, econômica, social e cultural do sistema capitalista neoliberal, geradora de tanta avidez por lucros, e de tantos contrastes e mazelas sociais, de desigualdades.

5.7 Disponibilidade para o diálogo

Sob a condição de professores verdadeiramente comprometidos com a nossa prática docente, precisamos estar sempre abertos ao mundo e aos nossos alunos, numa relação dialógica de inquietação e curiosidade. Isso já atesta, inclusive, que nos tornamos definitivamente capazes de compreender a nossa inconclusão em permanente movimento na História.

Tornar esta prática de abertura ao mundo e aos alunos como objeto de reflexão é um imperativo para a atividade docente democrática e crítica. Por que essa abertura possui um fundamento ético, isto é, uma razão ética de ser. Além disso, possui também uma razão política de ser e uma referência pedagógica. Segundo Freire (2006), pois:

Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente (FREIRE, 2006, p. 136).

Trata-se de uma abertura não só linguística, mas também, de uma abertura relacionada aos contornos geográficos, sociais, políticos, econômicos e culturais dos nossos alunos. Contornos nos quais estamos sempre desempenhando a nossa atividade docente.

Disponíveis para o diálogo com as mais diferentes realidades, vamos diminuindo as distâncias existentes entre nós e os outros. No que se refere à educação, vamos diminuindo as distâncias entre nós e os nossos alunos. Com isso, vamos nos tornando mais políticos, mais participantes da realidade social dos nossos alunos, e assim mais

comprometidos com os nossos projetos de intervenção e de mudança social.

5.8 Querer bem aos educandos

Não é uma atitude coerente nos mantermos distantes e severos em relação aos nossos alunos, seja com o trato dos objetos de conhecimento durante as tarefas em sala de aula seja diante das relações interpessoais em sala de aula e fora dela. Nossa autoridade docente não deve conhecer nem distância nem severidade.

Devemos querer bem os nossos alunos, mas não porque temos a obrigação profissional de tratá-los bem. Ora, querê-los bem deve fazer parte da nossa atividade docente numa expressão de afetividade natural, sincera e verdadeira. Expressão de afetividade que esteja unida à nossa autoridade docente, pois nossa afetividade nunca deve invalidar a seriedade que há em nossa autoridade docente, pois:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele (FREIRE, 2006, p. 141).

Como sabemos, docência e discência não se separam. E, segundo Freire (2006, p. 142), porque formam “uma relação alegre por natureza”, nada mais injusto tornar inconciliáveis nossa seriedade docente e nosso estado de espírito alegre, carinhoso e com bom humor.

Além disso, lidamos com gente e não com objetos. Por isso, precisamos nos comprometer com as dificuldades

e com os problemas dos nossos alunos, desde que nossas atitudes de comprometimento não prejudiquem o tempo normal das atividades em sala de aula. Todavia, precisamos ter a consciência³⁰ de que a resolução ou a terapêutica de certos problemas que se passam com os nossos alunos são de responsabilidade de profissionais especializados e habilitados. Precisamos ser humildes e reconhecer as nossas limitações.

Nas palavras de Freire (2006), por fim:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 2006, p. 146).

³⁰ Consciência esta que denota o bom senso e a ética por parte do professor.

CONCLUSÕES

Nesta seção resgatamos uma significativa parte das reflexões apresentadas até aqui, procurando estabelecer diretrizes úteis para mudanças de atitude por parte dos professores e professoras em suas práticas docentes.

Todos os saberes necessários e indispensáveis à prática educativa crítica, que foram apresentados até o presente momento, nada irão nos valer se nós mesmos não tivermos consciência de que todos somos seres existindo num processo histórico de possibilidades e não de determinismos.

Nada mais lamentável do que aquele que pensa que tudo está pré-determinado ou pré-estabelecido, até mesmo numa perspectiva biológico-genética, que as coisas na história da humanidade *são assim*³¹, ou que o futuro perdeu o seu caráter de problematicidade.

Homens e mulheres fazem-se historicamente a cada dia, através das lutas pelos seus direitos e através da conscientização dos seus deveres. Por isso, não podem de maneira alguma aceitar as condições indignas de vida a que são submetidos.

Em nosso caso, sob a condição de profissionais de educação, o nosso compromisso fundamental deve ser com a nossa atividade docente democrática e crítica, buscando gerar em nossos alunos e alunas uma capacidade própria de construção dos seus próprios conhecimentos, atitudes e valores, e assim gerirem suas próprias posições, sendo indivíduos independentes, críticos, desalienados, autônomos, verdadeiramente humanos e felizes.

Precisamos ter em mente que o nosso engajamento será sempre em vão se não houver uma *reflexão crítica sobre a nossa prática docente*, este importante saber que foi apresentado neste trabalho. Com a reflexão crítica sobre a

³¹ Grifo meu.

prática, podemos sempre tomar distância do nosso trabalho docente e analisá-lo como quem observa uma cidade de cima dos seus edifícios. Com isso, teremos sempre a oportunidade de detectar falhas importantes em nossa atividade docente, como por exemplo práticas de transferência de conhecimentos aos alunos sem qualquer reflexão crítica pelos mesmos, de modo que isso se configure um ensino *bancário*³².

Mediante essas reflexões iniciais, vimos que necessitamos de professores que subvertam os paradigmas tradicionais de educação. Ora, a educação tem funcionado à base de transferências de conhecimentos e de conteúdos, sem qualquer implicação social, política e ética que leve os alunos a pensar os problemas da sua realidade social.

Não se pode mais admitir na educação os profissionais unicamente preocupados com o treino técnico e mecânico dos educandos, que pouco ou nada têm a contribuir com uma sólida formação humana. Logo, precisamos de profissionais da educação que pensem certo, profissionais que tenham por tarefa essencial desafiar os seus alunos e alunas a compreender com a mente e com o coração aquilo o que lhes é ensinado, e não lhes transferir simplesmente, depositar, oferecer e doar conhecimentos e conteúdos.

É necessário que entre os professores e professoras haja uma consciência coletiva disso, e que isso vá contra as forças dos discursos fatalistas neoliberais, técnico-pragmáticos e mecanicistas. Nas reuniões pedagógicas, inclusive, os professores devem manifestar seus pontos de vista, suas preocupações e suas contrariedades em relação aos conteúdos curriculares da escola. De maneira alguma

³² Como sabemos por intermédio de outras leituras de Paulo Freire, o ensino bancário é o ensino em que se “depositam” conhecimentos e conteúdos na pessoa do aluno sem qualquer implicação crítica e moral, tratando-se também de um ensino arbitrário, autoritário e opressor.

devem permitir que os currículos escolares atendam exclusivamente às exigências de uma educação voltada unicamente ao mercado de trabalho, pois a formação dos alunos e alunas deve ser sempre integral, visando aprendizagens significativas que os vincule ao meio social, político e ético, ou seja, aprendizagens que transcendam o plano das disciplinas e dos objetivos tradicionais.

A prática educativa exige de nós, professores, grande responsabilidade. E temos o direito e o dever de lutar para que ela seja preservada e respeitada, para que ela seja tratada com dignidade e decência pelo Poder público ou privado. Mas, atualmente em nosso país o que se vê são os velhos discursos e as velhas políticas de sempre que, na verdade, se não enfatizam os interesses do mercado e da ética do lucro, curvam-se resignados a eles sem quaisquer chances. Tudo isso em detrimento de interesses políticos, econômicos, sociais e éticos mais nobres, e também em detrimento de uma educação brasileira funcionalmente crítica, transformadora e humanista.

Precisamos de ambientes pedagógicos melhores, para que melhor possamos desempenhar nosso trabalho. E, quando falamos em ambientes pedagógicos, estamos nos referindo não só às questões de infra-estrutura escolar, mas também, àqueles ambientes ou espaços de verdadeira formação crítica e humanitária, um lugar de efetiva formação integral do educando. Um espaço de formação que funciona como um texto, que pode ser lido e relido, interpretado e reinterpretado, escrito e reescrito o quanto necessário for para que uma melhor formação intelectual, afetiva e moral possa ser planejada e construída. Um espaço democrático e solidário por excelência, que demanda a existência de um sujeito que, ensinando, aprende, e outro sujeito que, aprendendo, ensina. Ou seja, professor e aluno, respectivamente, construindo conhecimentos, atitudes e valores que possuam significado e força para mudar e para transformar.

E é justamente nesse espaço pedagógico, onde atuaremos com todo o nosso comprometimento e autenticidade, que todos os saberes freireanos propostos neste trabalho devem ser aplicados.

Pois como poderemos exercer com sucesso a nossa atividade docente se não fizermos uso do rigor do método e do bom senso, por exemplo? Ora, sem a rigorosidade metódica e o nosso bom senso não chegaremos a lugar algum, pois nos faltará sempre a competência necessária para atingirmos nossos objetivos e darmos continuidade ao nosso trabalho com a devida maturidade. Da mesma maneira que, quando não pesquisamos, e também quando não despertamos em nossos alunos o gosto pela prática da pesquisa, pouco ou até mesmo nada evoluímos em relação a nossa formação acadêmica, ou em relação aos nossos conhecimentos profissionais.

E como iremos contribuir para a existência de alunos epistemologicamente curiosos se tolhemos as atitudes de curiosidade dentro e fora das salas de aula?

Todos os nossos alunos são seres humanos repletos de culturas e de saberes desenvolvidos também fora da escola, ou seja, são *pessoas* que trazem para a escola uma série de conteúdos que ainda estão em processo de formação e de integração social. Assim, além de respeitar os seus conteúdos, podemos também considerá-los seres inacabados e de abertura, seres curiosos e inteligentes, e que merecem todo o nosso respeito pela dignidade que possuem no ato de aprender, sobretudo ao aprender tudo aquilo o que ainda não lhes é familiar. É o que podemos verificar, por exemplo, no saber que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, e no saber que ensinar exige consciência do inacabamento, e também no saber que ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando.

A compreensão de todos os saberes contidos na Pedagogia da Autonomia (2006), que foram caracterizados e profundizados ao longo deste pequeno livro, irá nos

proporcionar a construção de um perfil de profissional de educação muito diferente dos perfis tradicionais. Pois, ao contrário daquele profissional reprodutor, imparcial e indiferente (presença muito comum em nossas escolas), nosso profissional tem o compromisso com a ação, com a crítica e com a verdade. Além disso, ele tem o dever de expor suas ideias *onde*³³ quer que esteja e *diante de quem*³⁴ esteja, mas sempre com fundamentação epistemológica, com ética e com amorosidade.

Trata-se de um profissional que também luta pela dignidade de condições para o seu trabalho e para o trabalho de seus colegas, e que luta pela decência do ambiente pedagógico de que faz parte. Ouve os seus alunos e alunas sem que com isso precise calar-se. Não repassa verdades prontas e acabadas à classe de maneira vertical e dogmática, mas, pelo contrário, dialoga sobre estas verdades com os seus alunos e alunas e dispõe-se a questioná-las quando necessário.

Trata-se, enfim, de um profissional verdadeiramente comprometido com a sua atividade docente crítica, democrática e transformadora, que não só tem consciência do inacabamento de todo o ser humano, como também, tem paciência com as limitações cognitivas, afetivas e morais dos seus alunos; e com amorosidade quer bem a todos sem quaisquer distinções. Por isso mesmo ele é humilde e tolerante.

Já sabemos que as condições de trabalho dos professores são cada vez mais difíceis, já que o investimento em educação pública deixa muito a desejar em nosso país. Contudo, mesmo diante de muitas dificuldades, precisamos ser otimistas e positivos. O que não significa que iremos ficar de braços cruzados ou indiferentes às situações de descaso pelo Poder público ou privado. Desta

³³ Grifo meu.

³⁴ Idem.

maneira, podemos observar que, mesmo com todas as dificuldades para se lecionar, mesmo com todas as péssimas condições de trabalho na maioria das escolas públicas, mesmo com os salários baixíssimos dos professores³⁵, com os descasos públicos municipais, estaduais e federais, e com as formas arbitrárias de avaliação nas escolas, ainda assim existem muitos professores e professoras trabalhando de maneira eficaz e com bastante coerência em suas práticas. Estes são os *nostros*³⁶ profissionais desejados.

Evidentemente, todo esse esforço seria impossível se não houvesse uma certa inclinação para o *gostar do que se faz*³⁷, e também se não houvesse a competência necessária para uma função específica. E é a partir de exemplos de profissionais verdadeiramente engajados na luta por uma educação e por um mundo melhores, que atuam, sobretudo, nas regiões populares empobrecidas desse país, que muita coisa já mudou, que muita coisa está sendo mudada e que muita coisa poderá ser mudada nas mais diferentes regiões brasileiras.

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) foi um desses profissionais engajados na luta por uma educação e por um mundo melhores. Talvez, por isso, insistia tanto na autonomia dos sujeitos, para poder vê-los um dia libertos e mais humanos. Talvez, por isso, também tenha legado a sua *Pedagogia da Autonomia* (2006), que é, sem dúvida, uma das mais belas obras da humanidade.

Em nosso estudo sobre essa magnífica obra, vimos que o seu objetivo principal foi conscientizar os mais diferentes professores para uma educação que respeite todos os educandos, sobretudo os educandos desfavorecidos, os educandos empobrecidos, enfraquecidos

³⁵ Considere-se também a desigual distribuição de rendas no país, observando-se os altos contrastes entre as rendas.

³⁶ Grifo meu.

³⁷ Idem.

e oprimidos pelo sistema alienante. Libertando-os assim dos pensamentos, das tradições e das práticas desumanizantes, e procurando despertá-los para a importância de uma consciência crítica voltada à autonomia e à transformação.

Vimos que a educação é uma atividade especificamente humana, em que educador e educando são sujeitos inseparáveis no processo do conhecimento, e que ela não deve ser uma mera ação singular de transferência de conteúdos e de saberes escolares. Toda a ação educativa necessita de diálogo, necessita de ação crítica e de reconhecimento por parte dos professores acerca dos saberes trazidos pelos alunos para a sala de aula. Além do que, face o seu caráter essencialmente político, a educação é uma das principais ferramentas para a construção de melhores condições materiais e intelectuais de vida.

Conscientes de nossa tarefa docente crítica, democrática e transformadora, e da nossa responsabilidade social, política e moral, precisamos, sem receio, permitir-nos a participar do processo de afirmação dos nossos alunos como reais sujeitos da construção e da reconstrução dos seus conhecimentos, dos seus valores e das suas atitudes. Sujeitos capazes de autonomia.

Para finalizar, podemos afirmar acertadamente que *autonomia só será autonomia se estiver relacionada às experiências de compreensão e de discernimento por parte do sujeito, às experiências de formação de crítica pessoal, às experiências de tomada de decisão, às experiências de responsabilidade, de liberdade, de solidariedade, de paz, de amor, de alegria e de esperança.*

REFERÊNCIAS

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. IESDE. Curitiba: 2006.

BRAGA, Magda Regina Ribeiro. 2007. **Pedagogia da Autonomia (Síntese)**. Disponível em <<http://paginas.terra.com.br/educacao/gentefina/pedagogonomia.htm>> Acesso em: 15 fev. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

LESLEY UNIVERSITY. **Portal virtual de pesquisa universitária**. Disponível em: <http://www.lesley.edu/journals/jppp/2/review_port.html> Acesso em: 25 set. 2006.

SERPA, Caetano Valadão. 2006. **Pedagogia da Autonomia**. Disponível em: <http://www.lesley.edu/journals/jppp/2/review_port.html> Acesso em: 04 out. 2006.

WIKIPÉDIA. **Portal virtual de pesquisa enciclopédica livre**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire> Acesso em: 25 set. 2006.

WLADIMIR, Novaes Filho. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 8. ed. São Paulo: LTr, 2005.