

A CONCEPÇÃO DE SUJEITO NA PEDAGOGIA FREIREANA

Volnei Fortuna

INTRODUÇÃO

O ensaio aborda a concepção de educação bancária e realiza um contraponto através da concepção de educação libertadora, apresentando caminhos epistemológicos colaborativos na formação dos sujeitos. A educação só existe à medida em que o ser humano se reconhece enquanto ser histórico e em constante construção. As questões norteadoras que permeiam a pesquisa são: Que elementos epistemológicos possibilitam a superação da educação bancária para uma educação libertadora? Qual o papel da educação na formação de consciência crítica e humanizadora? Tem-se como objetivo, analisar as perspectivas de educação bancária e educação libertadora a partir do pensamento freireano. A pesquisa é de cunho bibliográfico, refletindo de maneira dialética-hermenêutica as teses freireanas referente a perspectiva da formação do sujeito.

Apresenta-se a educação como instrumento que possibilita a conscientização e a busca de alternativas que garantam a superação da opressão. Para tanto, num primeiro momento analisar-se-á a Educação bancária e adaptação ao mundo as quais aborda-se a educação por meio da ótica vertical, que reconhece o educador como detentor de todo o conhecimento e o educando como mero receptor passivo. Posteriormente, investigar-se-á a Educação libertadora que tem como proposta a formação de consciência crítica e dialógica dos sujeitos em vistas da transformação das sociedades.

É importante destacar que na pedagogia freireana não há educador sem educando. Dentro do processo formativo é preciso, sobretudo, que o educador, assumindo-se como promotor de saberes, se convença que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar probabilidades de produção e construção de conhecimentos. De outra forma, o sujeito é apenas receptor de conhecimento transferido. “Não há docência sem dissidência, as duas se explicam em seus objetos apesar das diferenças que o conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23). É fundamental que dentro da prática educativa, o conhecimento seja construído com esperança. A esperança é parte da natureza

humana, sendo um aspecto indispensável à experiência histórica. O ser humano é um ser da esperança, mas os processos alienatórios desesperam. A pesquisa deixa-nos explícita a importância da formação de sujeitos críticos, reflexivos e éticos, sendo necessário o cultivo de uma educação como prática da liberdade.

EDUCAÇÃO BANCÁRIA

Na *Pedagogia do Oprimido* Paulo Freire enfatiza a educação como um processo dialógico. Provoca para que sejam revistas as práticas educativo-pedagógicas que pautam-se na relação repetitiva e de “transmissão” de conhecimento. Através da relação existente entre o educador e o educando, apresenta-se um método educacional narrador, sejam valores ou dimensões sólidas da realidade ou dissertador que implica um indivíduo narrador e objetos conformados, papel dos educandos. Este método educacional tem como base a narração, a concepção de uma realidade parada e estática, sem a possibilidade de dissertar com temáticas correlacionadas a experiência dos sujeitos. Neste contexto de educação, o educador utiliza-se do mecanismo da narração de conteúdos desconectados da realidade do educando.

Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos de conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la (FREIRE, 1987, p. 57).

A educação bancária se sustenta de uma relação vertical entre o educador e o educando, destaca-se o educador como o centro de todo o processo gnosiológico e os educandos como meros espectadores daquilo que lhe é repassado. As características desta educação dissertadora não abrem possibilidade para um processo de diálogo e de transformação. O educando não tem abertura para novos horizontes, se fixa em um contexto que permanece numa relação vertical com o educador.

Parte-se da tese de que a educação bancária impede o desenvolvimento global do educando, de forma geral, impossibilitando o pensamento crítico. São perceptíveis as marcas deixadas pela educação bancária na sociedade. Uma forma de ensino que faz com que o educando seja um mero receptor de conhecimento, de conteúdo as quais são gerados e armazenados em sua memória. No processo de educação bancária, o educador é o dono de todo saber e os educandos são meros depósitos vazios a serem preenchidos pelo seu conhecimento.

Quanto mais conteúdo tiver no depósito, maior será o conceito do educador. A capacidade do educador não é medida por suas habilidades, nem em fazer com que seus educandos, além de saberem refletir e ler palavras, saibam ler o mundo.

O educador realiza comunicados ao invés de comunicar-se com os educandos, suas incidências são de memorização e de repetição. Este é um elemento central da educação bancária, depositar determinados conhecimentos as quais o educando os recebe e os arquiva, sem dar-se conta de quem está se arquivando é o sujeito que encontra-se fora da práxis e da própria história. O arquivamento ocorre no momento em que os sujeitos expressam visão distorcida de educação, sem capacidade criativa e sem capacidade de transformação. “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também” (FREIRE, 1987, p. 58).

O posicionamento do educador perante o educando é que tudo sabe e os educandos nada sabem, assumindo uma postura autoritária. Desta forma, a reflexão e o diálogo não encontram um ponto de convergência. Diante deste método de ensino, os educandos improvisam o papel de meros receptores e a educação bancária possibilita a palavra unicamente ao educador. Torna-se uma aula narrativa¹, em que os educandos são conduzidos a memorizar de uma forma mecânica os conteúdos que lhe são repassados.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987, p. 58).

Esta concepção de educação compreende o ser humano como adaptável e ajustável, sem capacidade criadora, de mudança e de sabedoria. Na pedagogia freireana somente pode-se obter saberes através da invenção. É na busca permanente que o sujeito se constitui no mundo e com os outros, estando sempre em constante aperfeiçoamento. A partir do momento em que o educador se apresenta frente aos educandos como antinomia necessária, reconhece na falta de saber dos educandos a razão de sua existência. Com isso, os educandos reconhecem em sua ignorância a veracidade da existência do educador. Colocar-se numa posição fixa e invariável, faz do educador um sujeito que aliena a ignorância. “Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca” (FREIRE, 1987, p. 58). Neste cenário, o conhecimento torna-se algo estático e acabado.

1 A predominância da educação é esta: “narrar, sempre narrar”. Isto se verifica na característica da educação narradora, dissertadora que se reproduz a “sonoridade” das palavras, não levando em conta o seu poder transformador.

Na visão bancária da educação o conhecimento é uma doação baseada na absoluta estupidez, e se manifesta na ideologia opressora, visando uma acomodação² mental do oprimido e não havendo mudanças na conjuntura que o explora. Aqui se trata de uma domesticação e não de uma conscientização. A relação vertical é no fundo um elemento para a sustentação da educação bancária, em que o educando não passa de um mero objeto monopolizado, enquanto o educador é o sujeito de todo o processo educacional. Dentro da educação bancária a relação vertical mantém o sujeito como objeto de manuseio, colocando-o num contexto de não direito à palavra, a reflexão crítica, a ser sujeito da própria história.

A relação com a realidade/mundo

A participação do educando na construção do conhecimento visa o “ser mais”, tornando-os indivíduos sensíveis e ligados à realidade. A educação que propõe uma adaptação e não uma inclusão do sujeito no mundo, expressa uma mensagem de interesse do opressor. Quanto mais acomodados e dependentes estiverem os sujeitos, maior será o processo de dominação e de não apresentação de risco à classe dominante. Desta forma, nega-se aos oprimidos a possibilidade do “ser mais”.

É difícil falar na educação bancária como uma forma de conhecimento, sendo que pauta-se pela memorização de um discurso que está fora do cotidiano do educando. O sujeito é tratado como um objeto estático, negado de sua dimensão histórica, gerando acomodação e passividade diante de sua realidade. Pode-se dizer que este formato educativo acomoda tanto o educador, que por ser um repetidor de um determinado conhecimento não busca elementos inovadores que o desafiem, com isso, torna-se espelho para o educando que também acomoda-se.

Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, seja valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos (FREIRE, 1987, p. 57).

O problema está na apresentação de conteúdos desconectados da realidade e do mundo. A educação narrativa aliena o educando e dentro desta alienação não encontra formas de relacionamento consciente com o mundo. A alienação consiste nas visões focalistas dos problemas, não colocando em relevo as dimensões da totalidade. É a focalização de aspectos parciais da realidade ao invés da visão de conjunto dessa mesma realidade. Tal modo de ação torna difícil a percepção crítica da realidade e, automaticamente, vai isolando os oprimidos da problemática.

2 A acomodação é uma forma de comportamento preponderante emocional. A dose de razão, de criticidade, nessa forma de comportamento é diminuta.

O educador é o narrador e impõe a sua visão de mundo que, muitas vezes, não tem analogia alguma com a realidade e com o mundo concreto do cotidiano do educando. Este é um dos grandes limites da concepção bancária, o de não produzir conhecimento a partir do cotidiano do educando. Não é simplesmente levar definições prontas para os educandos e achar que está produzindo conhecimento. Neste caso, os educandos estão sendo bancos de dados deliberados pelo educador.

Na medida em que essa visão “bancária” anula o poder criador do educando ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz o interesse dos opressores: para estes o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu “humanitarismo”, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de uma falsa generosidade [...]. Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outro (FREIRE, 1970, p. 60).

Fica-nos claro que a pretensão do opressor não é transformar-se a partir da realidade do sujeito oprimido, mas de manter a mentalidade dos oprimidos, com o intuito de manutenção do domínio, legitimando assim, o uso da concepção bancária no processo educacional. Isso faz com que a opressão se mantenha de forma segura diante do oprimido, se o educando é passivo no processo educacional, não deixará de ser também no mundo em que vive. Não terá uma visão ampla onde possa ver em qual classe a opressão se encontra ou se ela é da própria natureza do ser. Simplesmente habita para si o ser dominado.

Neste sentido, o mundo vivido pelo educando não pode ser considerado educacional, sendo que a exposição realizada pelo educador não pauta-se por formas de reflexão a partir da relação sujeito/mundo, mas introjeta os conteúdos sem nenhuma abertura ao diálogo, que é necessária no processo de ensino e de aprendizagem. No processo de educação libertadora, o diálogo é uma exigência primordial. É através dele que a liberdade se faz e se refaz como prática libertadora. No diálogo os sujeitos questionam, refletem, problematizam, se encontram no mundo com sua significação.

A carência do diálogo é o que aliena o educando fazendo-o um receptor pacífico que memoriza e repete o conteúdo. Sem ter certeza do que lhes foi repassado, não questiona se realmente é válido o que recebe. É mero ouvinte que acolhe tudo com naturalidade. Na educação bancária não há criatividade, não há possibilidade de transformação. Considera-se que os sujeitos se constituem no mundo, com o mundo e com os outros na medida em que buscam de forma inquieta, impaciente e permanente o “ser mais”. No ato de depositar, transmitir valores e conhecimentos, reforça a cultura do silêncio.

a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente; e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (FREIRE, 1987, p. 59).

Diante disso, percebe-se que o educador é o dono do saber, o possuidor do conhecimento, o que reflete, age, pensa, diz palavras, formula conceitos, frases, categorias e expõe ideias. Reforça o papel do educador como aquele que disciplina, possui as regras, o poder, a autonomia e o status de autoridade máxima que decide o que fazer e como fazer, o que estudar e como estudar e a metodologia que deve seguir, enquanto os educandos são as vasilhas vazias a espera de serem ‘enchidas’. Isto gera acomodação em sua própria ignorância, adaptando-se às determinações dos educadores.

Desta forma, tudo gira em torno do educador, enquanto os educandos são meros espectadores esperando que o conhecimento seja depositado. A formação crítica passa a ser desconsiderada em vistas do interesse dos opressores em manter a educação que conserva a opressão. Quanto maior for à adaptação da classe oprimida maior e mais fácil será o processo de domínio.

A concepção e a prática da educação que vimos criticando se instauram como eficientes instrumentos para este fim. Daí que um de seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos dos que a realizam, seja dificultar, em tudo, o pensar autêntico. Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação dos “conhecimentos”, no chamado “controle de leitura”, na distância entre o educador e os educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica, em tudo, há sempre a conotação “digestiva” e a proibição ao pensar verdadeiro (FREIRE, 1987, p. 64).

Evidencia-se a negação de um pensamento autêntico, verdadeiro e crítico da parte dos educandos. Toda a iniciativa advém do educador, dono do poder e do conhecimento. Para a concepção bancária a consciência do sujeito é vazia, vai sendo completada e preenchida por pedaços do mundo que vão se transformando em conteúdo da consciência. Isso implica necessariamente que esteja em permanente processo de recebimento de pedaços incongruências da sociedade.

A educação bancária é uma forma de manter o sujeito totalmente desconectado de sua realidade. Inserido num contexto determinado que o impossibilita

a uma abertura de conhecimento a posteriori. Pensar em humanização exige desvencilhar-se da concepção bancária de educação.

Nosso objetivo é chamar a atenção dos verdadeiros humanistas para o fato de que eles não podem, na busca da libertação, servir-se da concepção “bancária”, sob pena de se contradizerem em sua busca. Assim como também não pode esta concepção tornar-se legada da sociedade opressora da sociedade revolucionária (FREIRE, 1987, p. 66).

A partir do momento em que os oprimidos tiverem o domínio sobre a realidade em que vivem obterão ação, reflexão e estado de vida próprio, caso contrário, continuarão sendo objetos de dominação dos opressores. O que a concepção bancária propõe é a negação da possibilidade de “ser mais”. A educação quando entendida mal e posta em prática de forma precipitada leva a alienação e domesticação do sujeito, tornando-o passivo e alienado. A desigualdade entre o educador e o educando provoca um estado de verticalidade. O educador é o grande conhecedor, enquanto o educando não faz parte do processo de ensino e de aprendizagem. Essa concepção de educação é opressora e não colabora com a formação de sujeitos conscientes e transformadores das realidades opressoras.

EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Desenvolve-se a educação como prática libertadora e problematiza-se levando em conta seu desenvolvimento, metodologia e objetivos. Destaca-se como ponto fundamental da educação libertadora o diálogo³. Por meio dele abrem-se possibilidades para uma relação horizontal entre o educador e o educando. A partir do diálogo na educação libertadora, o educador chega ao conhecimento da realidade do educando e juntos vão problematizando sua realidade fazendo com que o sujeito se dê conta da forma de vida que está vivendo e do contexto que está inserido. A educação libertadora conduz os oprimidos a um olhar crítico-social, faz com que os sujeitos se reconheçam e busquem promover sua liberdade a partir da práxis, saindo do estado de coisificação imposto pelos opressores.

A consciência crítica tem como objetivo levar os homens a assumirem o papel de conhecerem a desumanização. Este conhecimento que eles fazem, no fundo, não é apenas uma reflexão teórica, mas uma reflexão que leva a uma tomada de atitude diante do mundo desumanizado. Daí que este conhecimento não é, apenas, uma relação teórica, homens oprimido-mundo opressor. Este conhecimento leva os oprimidos a enfrentarem as

3 “O diálogo é o grande e fundamental instrumento da libertação porque, por meio dele, os homens incidirão suas reflexões sobre o conhecido que os levará a novos conhecimentos, as possibilidades inéditas de transformação e que, até o momento, devido à imersão em que se encontravam, não as tinham percebido. Conscientizar-se-ão, então, da sua práxis para os novos quefares históricos e culturais” (SIMÕES JORGE, 1981, p. 99).

situações desumanas nas quais se encontram. Por isso tal conhecimento é reflexão sobre uma prática e *a prática é o modo certo de conhecer e agir certo* (SIMÕES JORGE, 1981, p. 49).

Desta forma, conhecer é estabelecer uma relação de diálogo com o objeto que se pode conhecer. Na dinâmica entre a prática e a teoria acontece o processo de libertação em que o sujeito passa a perceber a razão de ser da sociedade e os desafios existentes no mundo, para superar a negação e a desumanização. O sujeito que se compromete com a educação libertadora e a transformação social, compreende-se como um ser em constante construção de conhecimento, reconhecendo-se como inacabado.

O processo epistemológico acontece por meio de uma relação horizontal de educação entre o educador e o educando, sendo este um dos grandes desafios propostos pela educação libertadora: mostrar a contradição da educação bancária que tem como propósito uma relação vertical de dominação e manutenção da opressão.

A educação libertadora parte da visão de ser humano incompleto e inacabado, com o pensamento intencionado e direcionado ao mundo. Não se trata de uma consciência mecanicista, dividida, alienada e desvinculada do real.

Os seres não são depósitos de conteúdo. A educação pautada na problematização possibilita o vínculo com o mundo. “Ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua *intencionalidade*, nega os comunicados e existência a comunicação” (FREIRE, 1987, p. 67). Busca-se através desta proposição a cisão de uma dinâmica domesticadora para a formação da consciência reflexiva e crítica.

A educação libertadora não pode ser um ato de narrar, depositar, transferir ou transmitir simplesmente conhecimento, sendo que estes elementos são próprios da educação bancária. Aqui não há como pensar um processo de educação separado entre o educador e o educando, ambos adquirem juntos o conhecimento. Trata-se de uma igualdade de valores que não dá preferência nem ao educador e nem ao educando, havendo a superação da contradição entre o educador e o educando. O diálogo ocorre a partir desta predisposição. A dualidade das concepções ocorre pela manutenção da dominação (bancária) e pela promoção da libertação. Neste sentido, fica evidente que a primeira “mantém a contradição educador – educandos, a segunda realiza a superação” (FREIRE, 1987, p. 68).

Para manter esta contradição, a educação bancária nega o diálogo como processo de educação e se constitui antidualógica. Enquanto, a educação libertadora busca a superação da realidade opressora e o que lhe dá sustentabilidade e processualidade é o diálogo, elemento fundamental no processo de liberdade e de educação.

O diálogo é a forma de relação horizontal entre os sujeitos e nasce de uma matriz crítica geradora da criticidade. Alimenta-se do amor, esperança, humildade, confiança e fé. Só o diálogo é capaz de comunicar de modo interativo, instalando uma relação simpática na busca de alguma coisa. Reitera-se que o diálogo com amor é fundamental no método criador e libertador. Se não há amor que infunda o diálogo autêntico dos sujeitos, não é possível um ato de criação e recriação.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefas de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor esta em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico. [...] Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo (FREIRE, 1987, p. 80).

Fala-se de uma relação dialógica e de uma comunicação relacionada ao benefício que caracteriza a educação libertadora. Não é qualquer comunicação. O diálogo verdadeiro somente acontece na relação com alguém e sobre alguma coisa. O diálogo é o fundamento para a relação entre os sujeitos na mediação com o mundo, caminho para o reconhecimento dos seres humanos que buscam sentido para o “ser mais”. A educação libertadora constitui uma relação dialógica entre o educando e o educador.

O educador ao educar o educando educa-se, nesta dinâmica ambos tornam-se sujeitos do ato de ensinar e de aprender e “os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo com* as liberdades e não *contra* elas” (FREIRE, 1987, p. 68). Neste contexto prevalece o diálogo autêntico, que tem por fundamento o amor. O diálogo passa a estar ligado à realidade de cada sujeito, comprometido com a promoção e efetivação da igualdade social. Sentindo-se estimulado dentro do meio em que está inserido, o processo de educação necessariamente acontece em comunhão.

[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 1987, p. 69).

Na educação libertadora o conhecimento acontece por meio do diálogo existente entre o educador e o educando. Esta prática de educação não distingue os dois momentos no quefazer do educador e do educando, da forma que a

educação bancária apresenta. Aqui os educandos que eram considerados objetos de depósito, passam a ser investigadores críticos em diálogo com o educador que também é um investigador crítico. Forma-se um sujeito analítico e crítico frente às incoerências apresentadas pela realidade do educando, bem como, pelo contexto da sociedade e do mundo. O sujeito formado pela educação libertadora é ativo e revolucionário diante da realidade opressora.

A leitura do mundo

A educação libertadora propõe para o processo educacional a necessidade de conhecer a realidade dos educandos e o seu cotidiano. É essencial que o educador se sensibilize com a realidade do educando, não ignorando o seu conhecimento. O ato de educar, humanizar, conscientizar, consiste em ensinar a ler e escrever o mundo, pensando e ressignificando a existência. “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder o desafio.

Desafiados compreendem o desafio na própria ação de captá-lo” (FREIRE, 1987, p. 70). Ao captarem o desafio, formam-se criticamente e superam a alienação. A leitura do mundo gera posicionamento crítico diante da sociedade e do mundo em que vive. A prática da educação libertadora está na constante abertura dialógica, que compreende o educando não como receptor, mas participante de seu processo educacional.

Pelo fato mesmo de esta prática educativa constituir-se em uma situação gnosiológica, o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos* (FREIRE, 1987, p. 69-70).

A educação libertadora visa um olhar consciente e crítico do real possibilitando conhecer a essência da realidade que o educando vive. Busca a superação da *doxa* a partir do *logos*. Isso proporciona ao sujeito estar em constante relação com o mundo e não isolado dele. Não há como ter uma consciência “antes” e um mundo “depois”, os dois estão em constante relação.

Diante da relação entre consciência e mundo, num dos Círculos de Cultura no Chile, Freire foi indagado por um camponês quando exemplificou sobre o conceito antropológico de cultura: “admitamos, absurdamente, que todos os homens do mundo morressem, mas ficasse a terra, ficassem as árvores, os pássaros, os animais, os rios, o mar, as estrelas, não seria tudo isto mundo? “Não!”, respondeu enfático, “faltaria quem dissesse *Isto é mundo*” (FREIRE, 1987, p. 71). A proposição vai ao encontro de que para haver consciência do mundo, implica-se

o mundo da consciência. A consciência é algo eminentemente humano, por isso a importância de formá-la constantemente de forma humanizadora.

No processo educacional os seres humanos e o mundo estão interligados e querer separá-los é um equívoco. Neste âmbito é que a educação libertadora se esforça permanentemente, mostrando aos educandos de maneira crítica qual é o seu posicionamento no mundo.

Busca questionar-se a si mesmo, ao educador e ao mundo, obtendo um olhar abrangente da realidade e não somente parte dela como é apresentada na educação bancária. Através das novas descobertas da realidade e do mundo o sujeito passa a mudar. Ao contrário da educação bancária que veda a realidade do sujeito, a possibilidade de ser sujeito no mundo, a educação libertadora possui justamente um dos aspectos fundamentais na realização da desmistificação do mundo, possibilitando a passagem do assistencialismo para um olhar crítico da sociedade.

A primeira “assistencializa”; a segunda, criticiza. A primeira, na medida em que, servindo à dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a *intencionabilidade* da consciência como um desprender-se do ao mundo, a “domestica”, nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, respondendo à vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora (FREIRE, 1987, p. 72).

É evidente a diferença entre uma e outra concepção educacional. Uma nega o sujeito enquanto ser histórico e a outra o tem como ponto de partida, respeitando a dimensão de história e a historicidade dos educandos, atendo-se à positividade e não à negatividade. A história feita pelos seres humanos é inacabada, por este motivo quer-se mostrar que os educandos são inacabados, encontrando-se desta forma, a centralidade da educação como revelação unicamente humana. Isso faz com que o educando tome consciência desta realidade, fazendo um devir permanente da mesma. A educação se faz e refaz na práxis, na constituição permanente do ser humano. A educação libertadora dá possibilidade de aproximação do sujeito com o mundo. Os indivíduos estão relacionados com a realidade e refletem sobre ela.

O educador busca apresentar ao educando a realidade opressora que pode ser mudada, desafiando-os a dar de frente com a sua realidade sem uma visão mítica distante do seu contexto. Com este olhar, apropriam-se da consciência como realidade histórica e criam elementos que permitam sua transformação.

A educação libertadora funda-se numa realidade sólida, fazendo com que o educador parta do pensamento real. Apresenta-se como uma forma de

mudança na sociedade e na política, considerando que não há possibilidade de pensá-la sem uma ligação com a política. A concepção de educação libertadora vislumbra-se na relação entre o educador e o educando, tornando-os “sujeitos do seu próprio processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo” (FREIRE, 1987, p. 75). Busca transformar a sociedade opressora em vistas de uma sociedade livre, democrática e humanizadora. É nesta realidade política, econômica, social e cultural que a educação libertadora torna-se formadora de sujeitos com condição de tornar o mundo um lugar bonito para viver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Problematizar com a concepção de sujeito na pedagogia freireana, provoca-nos a percepção de que a dimensão libertadora é um aspecto fundamental e que ocupa lugar central na educação, bem como, coloca-se em contraponto à educação tradicional. Considera-se que liberdade é uma conquista permanente. Não se tem liberdade para ser livre, mas se luta por ela precisamente porque não se tem. Nossa liberdade se constrói na responsabilidade de assumir-se como sujeito da história. O papel da educação está em ajudar os sujeitos a superação de posturas extremas, como por exemplo, o autoritarismo indisciplinado, considerando que a liberdade é inerente à relação de cada pessoa e pode ser exercida na intersubjetividade.

Em contraponto a educação bancária que exerce uma relação vertical entre o educador e o educando, colocando o conhecimento concentrado com exclusividade no educador, a educação libertadora encontra-se numa relação horizontal, havendo abertura para a conscientização, inserção e leitura do mundo. Seu objetivo é a liberdade do sujeito oprimido e a humanização universal. A concepção de sujeito está implicada em uma visão de educação postulada numa concepção libertadora de educação. Somente uma educação que possibilite o educando a questionar e indagar terá como consequência a prática da liberdade, capaz de levar ao conhecimento.

O pensamento legítimo pressupõe uma construção compartilhada e não concessão da entrega do saber. Ficou-nos explícito que nessa dinâmica, a conscientização é importantíssima no método educacional libertador. Quanto mais conscientes forem os educandos e maior for sua competência na busca pelo conhecimento, melhor será a esperança e a alegria de que juntos educadores e educandos constroem processos de ensino e aprendizagem capazes de superar posturas sofisticadas de opressão.

A formação de consciência crítica está intimamente conectada à utopia. O ser consciente anuncia e denuncia a estrutura desumanizante, estando

comprometido a assumir as transformações necessárias para torná-la humanizada. O percurso de melhoramento das realidades sociais é uma “tarefa permanente de transformação” (FREIRE, 1980, p. 29). Estar consciente é tomar posse da realidade. O sujeito conscientizado torna-se crítico, desvela mitos que iludem e sustentam a estrutura dominante.

A educação libertadora ajuda o sujeito a ter maior consciência e assumir uma identidade cultural. A conscientização tem que ser o objetivo principal no processo educacional. O educando, provocado a uma atitude crítica e reflexiva, compromete-se com a libertação. Mesmo no obscurantismo há possibilidade de embelezamento do mundo, de formar o sujeito eticamente. Portanto, a educação freireana pauta-se em perspectivas de formação de consciência, de humanização, de liberdade e de transformação das realidades opressoras.

Destaca-se que, com a evolução das dinâmicas educacionais, a educação bancária não atende mais às necessidades do processo de ensino e de aprendizagem, com isso, acredita-se na potência da educação libertadora como promotora da formação problematizadora, que coloca os sujeitos como agentes de transformação e atentos às nuances das sociedades. A pedagogia freireana mantém-se atual para a solidificação de debates educacionais qualitativos, que emergem na formação de sujeitos revolucionários.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Construção da liberdade**. São Paulo:

Loyola, 1979.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Teoria e prática em educação popular**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**. São Paulo: Ática, 1985.

FREIRE, Paulo; **Uma biobibliografia**. GADOTTI, Moacir (Org). FREIRE, Ana M. Araújo; CISESKI, Angelo Antunes; TORRES, Alberto; GUTIERREZ, Francisco; GERHARDT, Heinz-Peter; ROMÃO, José Eustáquio; PADILHA, Paulo Roberto (Colaboração). São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, DF. Unesco, 1996.

TORRES, Carlos Alberto. **Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1979. (Paulo Freire; 1).

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire: pensamento e ação no magistério**. São Paulo: Scipione, 1989.