



5229 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)  
GT06 - Educação Popular

50 anos da Pedagogia do oprimido: educação popular, saber/poder diante da onda neoconservadora  
Márcio Penna Corte Real - UFG - Universidade Federal de Goiás  
Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

50 ANOS DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO: EDUCAÇÃO POPULAR, SABER/PODER DIANTE DA ONDA NEOCONSERVADORA

## Resumo

*Pedagogia do oprimido* é o livro de Paulo Freire de maior repercussão. Ao completar 50 anos, contrariamente à atualidade e ao vigor do texto, o autor e sua obra vêm sendo atacados. A comunicação exorta contribuições freireanas para a concepção de educação popular. Destaca o saber/poder e a epistemologia, como desafios da educação popular. A concepção de Freire tem os alicerces de seu edifício epistemológico nos textos *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade*; que conceituam a educação no desafio da inserção do povo na sociedade brasileira; preludiando a *Pedagogia do oprimido* como marco organizativo e epistemológico das práticas educativas. A discussão toma a problemática da epistemologia em Freire e sua pertinência à trajetória do GT6 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Conclusivamente, consiste em ato político-pedagógico trazer ao centro dos debates a *Pedagogia do oprimido* mediante à onda neoconservadora que assola a vida pública e as disputas da educação no país.

**Palavras-chave:** *Pedagogia do oprimido*; Paulo Freire; educação popular; epistemologia; saber poder.

## 1 - INTRODUÇÃO E ATUALIDADE DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

### 1.1 - INTRODUÇÃO

O livro *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) – cuja escritura foi concluída em 1968, no Chile, no período do exílio de seu autor, em decorrência do golpe civil militar, que ocorreu, no Brasil, em 1964 – é tido como o texto mais relevante de Paulo Régis Neves Freire (1921 – 1997). A concepção de educação desenhada pelo autor em seus primeiros textos, *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 2002; 1999)[1], abre as portas de entrada para uma conceituação que, sendo a crítica sobre os processos educacionais típicos de uma sociedade brasileira, cuja formação social assente em bases autoritárias, advindas do passado colonial, da formação social escravista e, em decorrência, do gosto pelas soluções transplantadas e por uma cultura do silêncio, limita(va) a participação popular e fomenta(va) a cultura do silêncio e a inclinação à inexperiência democrática (FREIRE, 1999). O trabalho de Paulo Freire com projetos de alfabetização de adultos, no Nordeste Brasileiro, anunciava uma perspectiva de leitura crítica da palavra, como leitura de mundo. O entendimento de que a leitura da palavra deve ser precedida pela leitura de mundo trouxe à alfabetização a compreensão da educação como ato político-pedagógico. A proposta de um Plano Nacional de Alfabetização, que ampliaria significativamente os contingentes de eleitores no país, uma vez que os adultos trabalhadores considerados analfabetos ao superarem essa condição logariam direito ao voto, chamou atenção das elites reagrupadas em torno do recrudescimento do conservadorismo, que desencadeou o golpe de 1964[2]. Acusado de subversivo, Paulo Freire, após um período de prisão, é obrigado a retirar-se do país, tendo uma rápida passagem pela Bolívia, permanecendo mais longamente no Chile, entre 1964 e 1969 – período no qual foi possível, com o distanciamento das suas experiências fundantes em educação, elaborar teoricamente a sua prática, por meio das reflexões que consubstanciariam a escrita de *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1987).

A busca pela compreensão e desenvolvimento desses problemas levaram o educador brasileiro à formulação de *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987), como resposta, no plano da ação e da teorização educacionais, aos questionamentos por ele levantados desde os primeiros escritos. A conceituação anunciada no título de *Educação como prática da liberdade*, como disse Ernani Maria Fiori (1987), necessitaria uma organização e uma sistematização coerentes com tal visão, a qual Paulo Freire denominou de *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) – por entender que é no encontro entre os seres humanos, educadores e educadoras com os educandos e as educandas, que a educação pode se fazer como processo de ação-colaborativa e dialógica. O título do livro é emblemático, posto que a pedagogia no entendimento do autor não se faz para o povo, como doação, mas sim com o povo.

Esta comunicação contempla, na continuidade de seu método expositivo: a atualidade da *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987); a sua contribuição conceitual para a concepção de educação popular; os antecedentes em Paulo Freire e no percurso dos debates do Grupo de Trabalho (GT)6, Educação Popular, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), que demonstram o quão relevante e, ao mesmo tempo, desafiador é o debate sobre dimensão político-pedagógico-epistemológica da educação popular; oportunamente aos 50 anos de elaboração da *Pedagogia do oprimido*, são analisadas as dimensões organizativas e epistemológicas para as práticas de educação popular, na dinâmica dialógica de investigação temática; a título de considerações, o percurso do texto tem como ponto

de chegada – e de partida – a apresentação de desafios para o diálogo em torno da *Pedagogia do oprimido* para uma educação popular crítica, em tempos de ceticismos na forma da onda neoconservadora que tem recaído sobre os rumos da educação brasileira.

## 2.2. A ATUALIDADE DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

A ênfase atribuída ao texto freireano de maior repercussão visa a explicitar contribuições para o estabelecimento de uma conceitualização de educação e de educação popular, especificamente; no sentido de um constructo teórico, cuja atenção recai sobre as dimensões de saber e de poder e, portanto, da problemática da epistemologia nesta área temática. São considerados como antecedentes e caminhos promissores para esta interpretação, tanto os textos freireanos, *Educação e atualidade brasileira*, *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia da esperança*, mas, sobretudo, a própria *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 2002; 1999; 1992; 1987). Além disso, são tomadas, nesta discussão, referências que apontam para a proeminência e a centralidade do problema da epistemologia nos debates acerca da educação popular (FLEURI 2001), especialmente, no contexto do GT6 da ANPEd (FLEURI, 2000).

O arrazoado da repercussão dos 50 anos da publicação do livro, *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) demonstra a atualidade e vigor desse texto, posto que tem alimentado a ação-reflexão de educadores e educadoras, sendo, contemporaneamente, objeto de publicações, que evidenciam a sua contribuição para a produção do conhecimento na área da educação. A título de exemplificação, podem ser citados os seguintes trabalhos ou dossiês temáticos de periódicos brasileiros que, publicados entre 2018 e 2019, fazem alusão aos 50 anos do livro: em formato de livro eletrônico, *e-book*, destaca-se os *50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do oprimido* (PADILHA et al., 2019). Entre os periódicos científicos nacionais, podem ser citados os Dossiês temáticos: 50 anos da Pedagogia do Oprimido, *Revista Debates Insubmissos* (2019); Pedagogia do Oprimido: 50 anos de resistência da *Revista Educação em Perspectiva* (2018); 50 anos da Pedagogia do Oprimido: movimentos de opressões e emancipações contemporâneas na América Latina e na África, *Revista Interinstitucional Arte de Educar* (2018); e 50 anos da Pedagogia do Oprimido: ler a realidade e construir a esperança, da *Revista e-Curriculum* (2018).

Esse conjunto de publicações constitui, mais do que o reconhecimento da vivacidade da obra freireana, por meio da alusão à *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987), a necessidade de leitura e prolongamento dessa teorização educacional, por meio do detalhamento e, quiçá, ampliação de suas categorias diante de novos e atuais temas que, no presente da sociedade brasileira, vão se nos apresentando como desafios. Entre as perspectivas para novas e atuais leituras da *Pedagogia do Oprimido*, há antecedentes que apontam para as suas contribuições, como anunciado, nos planos da organização e implementação das práticas educativas e para a produção do conhecimento em diferentes subáreas da educação, na forma de ensino dos mais diversos domínios da cultura escolar (ANDREOLA, 2000; CORTE REAL, et al. 2018; CORTE REAL, 2018). Entre essas dimensões, será aprofundada o aspecto conceitual que respeita à contribuição para a concepção de educação popular e à questão, que vem se consolidando nas últimas décadas, sobre o debate da produção do conhecimento e a epistemologia, mediante as dimensões de saber/poder nos processos educacionais (FLEURI, 2001; FLEURI, 2000).

Contrária e contraditoriamente à relevância e atualidade da *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) – como anuncia a amostra de publicações acima – e ao conjunto da obra freireana, vistas especialmente suas contribuições para a concepção de educação popular, conforme será dado curso, a própria figura de Paulo Freire e seu pensamento vêm sendo objetos de ataques, por vezes, infundados, os quais são aqui nominados como partes ou representações de uma onda neoconservadora em curso no país. Contextualmente, esta reflexão não poderia deixar de render atenção ao contexto sócio-político-cultural que a sociedade brasileira vive, tendo como emblemáticos os debates públicos, que giraram em torno das eleições presidenciais de 2018. Trata-se de reconhecer que as disputas presidenciais trouxeram à tona o acirramento das contradições em torno, de um lado, do campo das esquerdas e, de outro, da direita e/ou da extrema direita, aliadas tradicionalmente aos interesses especulativos internacionais que, não raro, promovem ataques à educação e aos seus pensadores, especialmente, vinculados ao campo progressista. Nesse contexto, tem-se assistido a debates polêmicos e controversos, como as recentes discussões, no Congresso Nacional sobre o movimento que ficou conhecido como escola sem partido, no campo conservador, tendo sua contraposição na denominação de escola sem mordada, no segmento crítico da educação. O Movimento Escola Sem Partido surgiu em 2004 e, a partir de 2014, iniciou a organização de projetos de leis (PLs), tendo como princípio geral coibir e controlar o trabalho dos professores e professoras nas escolas brasileiras, em torno da retórica do que passou a chamar de assédio ideológico (RAMOS; SANTORO, 2017) ou doutrinação ideológica<sup>[3]</sup>.

No mesmo sentido, ilustram esse cenário as críticas de senso-comum, isto é, de pessoas sem inserção na área da educação, sem conhecimento de causa e sem rigor teórico-conceitual no estudo dos textos, que a obra de Paulo Freire vem sofrendo contemporaneamente. Exemplos disso, no próprio Congresso Nacional Brasileiro ocorreu, em 2017, a tentativa de retirada do título de Patrono da Educação Brasileira atribuído a Paulo Freire. De acordo com os autores:

Em um debate realizado no dia 26 de julho de 2016, na TV Futura, o advogado Miguel Nagib, fundador e presidente do Movimento Escola Sem Partido, descreveu Paulo Freire como um pedagogo do Partido dos Trabalhadores (PT) que usou toda a pedagogia progressista para promover os interesses do partido. (Ibid., p.142).

Isso, talvez, tenha a ver com o fato de a elaboração encontrada em textos como a *Pedagogia do oprimido* (FREIRE,

1987) dizer respeito à uma teorização educacional crítica; que, sendo ação-reflexão político-pedagógica, afasta de si veementemente a possibilidade de a educação ser compreendida como prática neutra. Suposta neutralidade é vista como se a escola e os educadores e as educadoras não falassem de política, como interesses humanos que guiam a vida, fosse garantia de igualdade de direitos e de minimização dos conflitos, que dizem respeito à constituição de todo processo educacional.

### 3 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO POPULAR EM FREIRE

O trabalho de Paulo Freire à frente da Divisão de Cultura e Educação do Serviço Social da Indústria (SESI), constituiu algumas das experiências fundamentais que seriam mais tarde por ele elaboradas textualmente, durante o exílio no Chile. Diz o próprio autor que: “*A pedagogia do oprimido* não poderia ter sido gestada em mim só por causa de minha passagem pelo SESI, mas a minha passagem pelo SESI foi fundamental.” (FREIRE, 1992, p. 18). Além dessas experiências fundantes, outro momento, reconhecido pelo autor, como de anúncio para a elaboração do seu livro de maior abrangência, foi o da análise da problemática da educação brasileira, que constituiria objeto de tese de livre docência apresentada à Universidade Federal de Pernambuco. Freire reconhece que a feitura da tese, em 1959, foi fundamental neste processo, ao qual assim se referiu: “(...) a tese universitária que defendi na então Universidade do Recife, depois Federal de Pernambuco: *Educação e atualidade brasileira* que, no fundo, desdobrando-se em *Educação como prática da liberdade*, anuncia a *Pedagogia do oprimido* (Ibid., p.19.).

Na discussão sobre a concepção de educação e de educação popular em Paulo Freire é preciso seguir os caminhos demonstrados pelo próprio autor, como citado acima. O trabalho realizado nestes textos primeiros, *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 2002; 1999), deu vazão à reflexão de um Paulo Freire preocupado em analisar e compreender aquelas que seriam as marcas fundacionais da problemática da educação brasileira. Ao ter presente que os dois textos são profundamente íntimos e imbricados, pode-se recorrer à *Educação como prática da liberdade* para se observar o desenvolvimento de uma teoria da educação, que é uma crítica da sociedade brasileira; e comporta em sua análise dimensões históricas, sociológicas, filosóficas e, mesmo, de uma teoria da cultura, que giram em torno da sua formação social. Pois, dizia o autor neste texto que apareceu por primeira vez em 1967: “Em todo nosso *back-ground* cultural, inexistiram condições de experiência, de vivência da participação popular na coisa pública. Não havia povo” (FREIRE, 1999, p.78). Desta forma, para compreender a problemática da educação brasileira o autor recorreu a história como base constituinte do seu método de conhecimento, posto que para ele: Não é possível uma visão do hoje sem uma visão do ontem (FREIRE, 1999).

Freire entende que a problemática da educação brasileira advém do passado colonial e escravocrata, que teriam feito desta uma sociedade reflexa, habituada aos mandos e desmandos, tendo como característica a cultura do silêncio, a inexistência de participação popular nos processos da vida pública; e, portanto, uma sociedade em que as soluções assistencialistas, feitas como doações pelas elites dominantes, têm como sua face complementar um cenário propício à in experiência democrática. Assim, seria a: “sociedade ‘fechada’ brasileira colonial, escravocrata, sem povo, ‘reflexa’, antidemocrática como ponto de partida para a transição (FREIRE, 1999, p.73).

Paulo Freire delimitou aquilo que seria o cerne das problemáticas e dos desafios da educação, posto que: “Uma das tragédias do ser humano moderno está em que é dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade moderna, renunciando sua capacidade de decidir” (Ibid., p.51). Para ele, o papel da educação é ajudar o ser humano a inserir-se no processo histórico criticamente, num movimento que vai da consciência ingênua à crítica.

Percebe-se que a teorização iniciada por Paulo Freire entre o final da década 1950 e início da de 1960 tem como objeto a análise da sociedade brasileira, especificamente, sua formação social e a maneira como está interfere no processo educacional. Em uma época caracterizada por grandes transformações nos planos cultural, político e econômico, tendo como objeto de análise a passagem do século XIX para o XX, Paulo Freire entendeu que este percurso histórico não foi suficiente para esta sociedade superar as marcas do seu autoritarismo, das soluções transplantadas e dos assistencialismos, que fizeram com que o seu processo educacional, por correspondência, produzisse um mutismo entre as populações na forma, principalmente, de uma cultura do silêncio e da in experiência democrática. Esta é uma sociedade sem povo, cujas elites dominantes e as classes dirigentes são habituadas ao mando e ao desmando e pouco preocupadas com a promoção da participação popular nos processos da vida pública (FREIRE, 1999; 2002). Aos processos educacionais característicos dessa sociedade, o autor atribuiu a denominação de educação bancária, pelo seu formalismo e mecanicismo, numa perspectiva de imposição de conteúdos distantes das experiências dos educandos, que deveriam reproduzi-los, sem quaisquer questionamentos, como se fossem depósitos de saberes a serem devolvidos ao professor (FREIRE, 1999; 1987).

Assim, Paulo Freire entende que o papel da educação é promover a assunção do povo, valorizando a vocação ontológica do ser humano de ser mais – no sentido de assumir suas responsabilidades diante dos tempos históricos, por meio de leituras de mundo a partir das quais fossem possíveis escolhas autênticas (FREIRE, 1999). Para este pensador o desafio da educação brasileira:

Era ir ao encontro desse povo emerso nos centros urbanos e emergindo já nos rurais e ajuda-lo a inserir-se no processo, criticamente. E esta passagem, absolutamente indispensável à humanização do ser humano brasileiro, não poderia ser feita nem pelo engodo, nem pelo medo, nem pela força. Mas, por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época da transição (Ibid., p.66-7).

O projeto de uma educação para o povo e com o povo significa a possibilidade de seu empoderamento, fazendo com que Freire – embora sem o uso explícito dessa conceituação, tivesse antecipado essa categoria teórica, presente hoje nos debates da área, como demonstrou Saito (2001), em trabalho intitulado: *Por que investigação-ação, empowerment e as ideias de Paulo Freire se integram*. Para Freire esta concepção consiste em: “Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção” (FREIRE, 1999, p.67).

Pode-se inferir que ao reconhecer a *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) como desenvolvimento da concepção apresentada em *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 1999), na forma de um programa educacional e de produção do conhecimento que parte da cultura, Ernani Maria Fiori ao prefaciar o texto, que ora completa 50 anos, profere a assertiva que: o método dos opressores não pode, como contradição de per si, favorecer aos oprimidos (FIORI, 1987).

É possível depreender que a concepção de educação popular em Paulo Freire diz respeito a uma teorização político-pedagógica, cujo desafio é contribuir para presença crítica do ser humano no mundo e com o mundo. Compreende-se essa acepção não diz respeito à uma prática educacional voltada para o povo, como doação que se sobrepõe à vida dos sujeitos aprendentes. Mas, tem a ver com o entendimento, elaborado teórica e conceitualmente, de uma educação voltada para a responsabilidade e para o compromisso histórico dos seres humanos de ser mais, em que círculos de cultura, sejam vividos nas escolas formais ou não, signifiquem a configuração dos espaços-tempos educacionais como centros de direitos e de deveres (FREIRE, 1987; 1992; 1999; 2002).

A concepção vislumbrada em *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 2002; 1999) não só tem desdobramentos na *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) como encontra sua expressão máxima para uma educação que se pretende libertadora; mas, conforma elementos capazes de organizar programas educacionais, suportando uma produção crítica de conhecimentos, mediante o processo de investigação temática. Essa conotação é relevante, se observado que a produção do conhecimento é um mote fundamental do projeto educacional freireano e aparece como desafio na trajetória e na própria constituição da identidade teórico-metodológica do Gt6 da ANPEd (FLEURI, 2000), conforme discute-se na continuidade.

#### **4 - A QUESTÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICO-EPISTEMOLÓGICA DA EDUCAÇÃO POPULAR: PRECEDENTES E DESAFIOS**

Em depoimento à série de programas radiofônicos, intitulados *Paulo Freire: o andarilho da utopia*, Freire fez uma declaração fundamental acerca do seu projeto intelectual, aqui parafraseada: Durante muito tempo as pessoas viram meu trabalho como sendo um método ou técnica de alfabetização de adultos. E não que isso não fosse uma preocupação relevante. Mas, minha preocupação era um pouco mais gulosa. Minha preocupação sempre foi com uma teoria da educação (RÁDIO NEDERLAND, s.d.).

A questão do conhecimento, cara ao pensamento freireano, historicamente, tem ressoado no campo da educação popular. Fleuri (2001, p.18) fez referência à problemática do conhecimento em projetos voltados para a educação popular, nos seguintes termos:

Assim, no limiar entre universidade e educação popular, situado em atividades de extensão universitária, confrontam-se, de um lado, o projeto da burguesia que precisa cooptar e domesticar a classe trabalhadora e, de outro lado, a luta desta por se apropriar do conhecimento científico e técnico necessário para a construção do poder popular.

A relação saber/poder, presente na educação de maneira geral, mas, na educação popular, em particular, tem a ver com a compreensão que:

O saber negado à classe trabalhadora pela escola (tanto pelo seu caráter seletivo, quanto alienante) é, contudo, necessário para que ela possa se organizar e construir sua hegemonia. O saber popular, construído historicamente pelas classes populares em suas lutas de resistência, é fundamental, mas não suficiente, para que estas assumam a direção da sociedade (FLEURI, 2001, p.41).

A apreensão e a produção do conhecimento historicamente construído pela humanidade são fundamentais. Pois: “A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer ‘bancária’ ou de pregar no deserto.” (FREIRE, 1987, p.87).

Neste diapasão, pode-se verificar que, na trajetória histórica do GT6 da ANPEd, a questão do conhecimento e/ou da epistemologia veio constituindo-se não só como objeto de discussão e problema relevante, mas, como dimensão constituinte da própria identidade deste GT. De acordo com as análises de Fleuri (2000) – inicialmente formuladas como trabalho encomendado, em 1999 – sobre a trajetória deste GT, criado em 1982, a temática do conhecimento e da epistemologia em educação popular aparece com uma tendência nos seus debates na década de 1980 e é fortalecida na de 1990.

Entrou em pauta nesse percurso a problemática do conhecimento e da epistemologia das ciências humanas, tematizando os processos de sua produção e circulação, bem como as relações de saber e de poder entre os diferentes grupos sociais. Cumpre-se observar que, entre as décadas de 1980 e 1990, nas, então, Reuniões Anuais da ANPEd, no GT6: “Discutiu-se a relação saber popular/saber científico, a questão da função social do conhecimento problematizando-o nas práticas de movimentos urbanos, de barragens, assim como na formação de professores.” (Ibid., p.13-4, grifos do autor).

Nesta trajetória a contribuição de Paulo Freire tem estado presente nas discussões, pois, como observou Fleuri, ao longo da 15ª Reunião da ANPEd, neste GT: “Discutiu-se a questão do processo de conhecimento em Paulo Freire e na perspectiva do psicodrama.” (Ibid., p.14). A pertinência da reflexão sobre o conhecimento em educação popular se, por um lado, relaciona-se à trajetória do GT6 na constituição de sua identidade, por outro, diz das tensões entre o saber/poder popular e o saber/poder conhecimento científico:

As dificuldades de compreensão são recíprocas, não decorrem apenas de problemas metodológicos, mas do próprio estatuto epistemológico das ciências e dos saberes populares, assim como da configuração das relações de poder (Ibid., p.15).

É mister observar que a contribuição de Paulo Freire coaduna com a trajetória e com o conjunto de preocupações temáticas do GT6 da ANPEd, no que diz respeito à centralidade das questões do saber e do poder, no que tange à produção do conhecimento no contexto da educação popular. Isto porque esta é a possibilidade, como debatido nas reuniões de 1992 e 1993, de recuperar: “(...) a crítica dos *pressupostos epistemológicos da educação popular*, no contexto da *crise de paradigmas* e da emergência da nova ordem mundial.” (Ibid., p.27 – grifos do autor).

A tensão saber/poder popular saber/poder conhecimento científico consiste em desafio de monta aos educadores e às educadoras, juntamente com os educandos e as educandas. Essa correlação de forças se agrava em tempos como sois estes, em que posições sectárias (FREIRE, 1987) são recobradas, na forma de uma onda neoconservadora, na qual os educadores(as), a escola e os movimentos sociais e de cultura do povo têm sido atacados. Cumpre-se destacar e tomar como objeto as questões que envolvem o conhecimento. Como argumentou Fleuri (2000, p.29) a questão está em que:

De um lado, a explicitação destas relações de poder coloca em questão o próprio estatuto de cientificidade do saber acadêmico que, por sua configuração epistemológica, tem negligenciado dimensões essenciais da realidade da prática social. De outro lado, os diferentes sujeitos sociais que emergem no cenário político e cultural reivindicam o reconhecimento da *diferença* de suas identidades, de suas práticas, de seus saberes e de suas culturas, ao mesmo tempo em que a *igualdade* de oportunidades e de direitos no jogo social do poder.

O desenvolvimento dessas e de outras contradições da educação popular exigirá, sempre, das educadoras e dos educadores, a capacidade de articulação de sua ação e reflexão no âmbito de uma concepção educacional com potencial para encaminhar as suas dimensões organizativas e epistemológicas. Esse aporte encontra forte dimensionamento no processo de investigação das temáticas significativas junto/com o povo, como postulou Freire (1987) na proposição de uma *Pedagogia do oprimido*.

## **5 - DIMENSÕES ORGANIZATIVAS E EPISTEMOLÓGICAS DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**

No aludido prefácio à *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987), Fiori (1987, p.09) problematiza que: “Em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação da consciência ‘a pedagogia dominante é a das classes dominantes.’” Romper com a lógica da pedagogia dominante e se contrapor a teoria da ação anti-dialógica e suas hierarquias requer: “A metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que, no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma – os investigadores e os homens do povo, que aparentemente, seriam seu objeto.” (FREIRE, 1987, p.98).

O processo de busca do conhecimento em torno da investigação temática, de fato, guarda um potencial significativo para as práticas educativas, uma vez que a dinâmica dos temas geradores permite organizá-las programaticamente, ao passo que a codificação/descodificação – problematização e busca de compreensão das situações-limite/desafios – oferece aos educandos e educadores vislumbrarem o conhecimento novo, que configura o que Freire chamou de ciclo gnosiológico (Ibid.).

A investigação temática, que envolve pensar do povo diante dos desafios de situações concretas, diz respeito ao processo colaborativo e dialógico de apreensão dos temas geradores, como busca dos conteúdos para a *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 1999; 1987). O que não ocorre como doação de homens iluminados a outros que não sabem e não podem responder por si mesmos. Esta é uma concepção de educação popular no sentido de processo educacional recíproco, que exige uma autenticidade (Ibid.).

É neste sentido que o educador ou educadora popular são sempre educandos, pois, “O saber mais apurado da liderança se refaz no conhecimento empírico que o povo tem, enquanto o deste ganha mais sentido no daquela.” (FREIRE, 1987, p.181). A elaboração do conteúdo programático para educação – ou o próprio currículo, não é um a priori, mas um ato coletivo de conhecimento:

A investigação dos temas geradores ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamenta a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização dos conteúdos programáticos para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida no processo da ação, como síntese cultural. (Ibid., p.180).

Para um exemplar concreto do alcance da contribuição freireana para a organização programática dos processos educacionais, como processo coletivo de deliberação curricular e produção de conhecimento, o leitor ou leitora poderá consultar *A experiência do PERI-Capoeira: curso de formação de educadores populares de capoeira na perspectiva intercultural* (FLEURI, et al., 2009). Nesta experiência, por meio de um processo de investigação da realidade existencial, foi possível através da constituição de uma rede de investigação temática, no diálogo entre a Universidade Federal de Santa Catarina e educadores populares de capoeira desse estado, levantar temas geradores que contribuíram para consolidação de um currículo que sustentou as ações do referido curso - ver mais detalhadamente Fleuri (Et al, 2009).

Analisados os precedentes que falam da contribuição freireana para um trabalho crítico em educação, há que se romper com as hierarquias tradicionais, que estabelecem dicotomias: entre os que sabem e os que não sabem; entre aqueles que ocupam as funções de comando na sociedade e os outros aos quais é delegado o trabalho manual; entre os que ensinam e os que devem aprender calados; ou ainda entre os que pesquisam e os que produzem conhecimento e àqueles e àquelas que o recebem pronto e acabado. Nesta compreensão junto ao aporte freireano, Grabauska e De Bastos (1998, p.3) pontuaram que Freire colabora com uma mudança significativa no estatuto epistemológico da educação:

A necessidade de o educador-educando se colocar como investigador reforça uma mudança na própria epistemologia do conhecimento pedagógico, descentrando o ato educativo, procurando torná-lo um ato de comunicação em comunhão, onde os homens, constroem seu conhecimento e, por sua práxis, podem lutar para "Ser Mais".

Um dos desafios de todo processo educacional, na perspectiva de contribuir para que educadoras(es)educandas(os) e educandas(os)-educadoras(es) se assumam como sujeitos cognoscentes e façam suas leituras de mundo em busca de ser mais, é romper com as dicotomias e hierarquias típicas da concepção bancária da educação: "Caso contrário, estará se repetindo o mesmo erro do passado, ao se deixar que outros, as classes dirigentes, façam as leituras do mundo e as transmitam como sendo a verdade" (Ibid., p.5).

Entende-se que o processo de investigação do universo das temáticas significativas junto às realidades existenciais concretas pode contribuir para que os educadores e educadoras, que também são educandos(as), possam junto com o povo vivenciar as práticas educativas como sendo círculos de cultura. Por meio do processo dialógico-problematizar de codificação-descodificação dos temas geradores. Essa concepção poderá contribuir para que juntos, esses sujeitos educacionais, produzam suas leituras de mundo de forma elaborada, vislumbrando a possibilidade de constituição de um conhecimento crítico diante de uma educação popular a ser vivida com o povo.

## **6 - CONSIDERAÇÕES: DESAFIOS PARA O DIÁLOGO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO, HOJE(?)**

O livro *Pedagogia do oprimido*, escrito por Paulo Freire, em 1968, no Chile, representa um marco na história da educação. Este texto emblemático e representativo do conjunto da obra freireana traz um enfoque potente para a abordagem das práticas educativas, como processo de ação-reflexão-ação - práxis, redimensionando sua própria epistemologia; que passa a ser compreendida com processo colaborativo de produção de saberes/poderes e de conhecimentos, que permitam aos educadores-educandos e aos educandos-educadores produzirem leituras de mundo; e, com elas, a tomada de decisões autênticas, captando as temáticas significativas ante aos tempos históricos desafiadores.

Em tempos em que o ceticismo e novos e velhos autoritarismos são recrudescidos, torna-se uma perspectiva atual e uma opção político-pedagógica trazer à cena dos debates da área uma abordagem crítica, com ênfase no protagonismo dos agentes sociais, nas relações de saber e de poder - debate, como visto, fundante para a elaboração da *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987) e do próprio percurso do GT6 da ANPEd. Estes são componentes para o pensar e o agir em uma concepção de educação popular, entendida como processo de produção e circulação de conhecimentos, que envolve múltiplas dimensões: da vida dos sujeitos cognoscentes, das suas culturas em relação, dos sentidos e dos significados, atribuídos às suas práticas e experiências e do diálogo que aí possa se estabelecer no encontro/confronto com o mundo.

Neste limiar, a investigação dos universos temáticos, que representam a cultura vivida nos diferentes contextos educacionais, das escolas aos movimentos sociais, das práticas culturais aos novos espaços de sociabilidades, no campo ou na cidade, se oferece como possibilidade de diálogo em torno de temas atuais e do prolongamento da teorização freireana. Isto significa aceitar o ensinamento freireano de ver o mundo como possibilidade sempre aberta à crítica e à intervenção cada vez mais sofisticada e elaborada por parte dos seres humanos, que negam vê-lo como fatalismo (FREIRE, 2000). É nesta acepção que assumir a questão da produção do conhecimento, como relação de saber/poder e crítica ao pensamento social e à epistemologia tradicionais, pode representar, por um lado, um ato de coragem frente à onda neoconservadora com a qual a sociedade brasileira vem se deparando na última quadra histórica; por outro, é inédito-viável para que, nos seus próprios contextos político-educacionais, as educadoras e os educadores com os

educandos decodifiquem, juntos, suas temáticas significativas na forma de leituras de mundo, que permitam pintar-lhe com mais boniteza nas cores vivas de uma *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1987).

## REFERÊNCIAS

50 olhares sobre os 50 anos da *Pedagogia do oprimido*. PADILHA, Paulo Roberto. (et al. Orgs). 1. Ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

ANDREOLA, Balduino Antonio. Carta prefácio a Paulo Freire. In.: FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000, 15-25.

CORTE REAL, Márcio Penna.; Educação, condição humana e liberdade: uma abordagem freireana. In.: **Revista e-Curriculum**. 50 anos da Pedagogia do Oprimido: ler a realidade e construir a esperança. São Paulo: Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP, v.16, n.4, p. 934 – 936 out./dez., 2018, p.1094-1109.

\_\_\_\_\_. Et al. Dialogicidade e tema gerador: problematização teórico-metodológica para o ensino superior em três momentos pedagógicos. **Signos**, Fundação Alto Taquari de Ensino Superior.. Ano 1 (1975) – Lajeado: Ed. Univates, ano 39, n.1, 2018, p.179-194.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In.: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987, p.9-22.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação popular e universidade**: contradições emergentes nas experiências em educação popular da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (1978-987). Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2001.

\_\_\_\_\_. O debate acadêmico sobre educação popular. In.: COSTA, Marisa Vorraber; FLEURI, Reinaldo Matias. **Travessia**: questões emergentes na pesquisa em educação popular. Ijuí: Unijuí, 2000, p.9-34.

\_\_\_\_\_. **A experiência do PERI-Capoeira**: curso de formação de educadores populares de capoeira na perspectiva intercultural. In. FALCÃO, José Luiz Cirqueira; SARAIVA, Maria do Carmo. **Práticas corporais no contexto contemporâneo**: (in)tensas experiências. Florianópolis: Copiart, 2009, p.145-204.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação e atualidade brasileira**. 2 ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2002.

GRABAUSKA, Claiton José.; DE BASTOS, Fábio da. Investigação-ação educacional: possibilidades críticas e emancipatória na prática educativa. **Revista eletrônica HEURESIS de Investigación Curricular e Educativa**. Cadiz: v.1, n.2, 1998. Disponível em <http://www2.uca.es/HEURESIS/acuerdo>. Acessado em: 2000.

RÁDIO NEDERLAND. **Programa radiofônico**: Paulo Freire o andarilho da utopia. Holanda, s.d.

RAMOS, Moacyr Salles; SANTORO, Ana Cecília dos Santos; Pensamento freireano em tempos de escola sem partido. In.: **Revista Inter-Ação**. Dossiê Paulo Freire: atualidade e contribuições político-pedagógicas. Goiânia: PPGE/FE/UFMG, v. 42, n. 1, p. 140-158, jan./abr. 2017, p.140-158.

**Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Dossiê 50 anos da Pedagogia do Oprimido: movimentos de opressões e emancipações contemporâneas na América Latina e África. Rio de Janeiro, V. 4 N. 2 , mai – ago, 2018.

**Revista Educação em Perspectiva**. Dossiê Pedagogia do Oprimido: 50 anos de resistência. Viçosa, MG, v. 9, n. 3, set./dez. 2018.

**Revista Debates Insubmissos**. Dossiê especial 50 anos da Pedagogia do Oprimido. Caruaru, PE, Brasil, Ano 2, v.2, nº 4. Edição Especial, 2019.

**Revista e-Curriculum**. 50 anos da Pedagogia do Oprimido: ler a realidade e construir a esperança. São Paulo: Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP, v.16, n.4, p. 934 – 936 out./dez., 2018.

**REVISTA GALILEU**. O legado de Paulo Freire é defendido por uns e atacado por outros. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2017/05/legado-de-paulo-freire-e-defendido-por-uns-e-odiado-por-outros.html?fbclid=IwAR2a1f9gW2TGhEjk5H75TwoYVfNMkfdTxNkRMuS0ImnVf1umkAdXApPMCKA> , acessado em 09 de abril de 2019.

ROMÃO, José Eustáquio. Contextualização: Paulo Freire e o Pacto Populista. In.: FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. 2 ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2002, p. XIII-XLIII.

SAITO, Carlos Hiroito. Por que investigação-ação, *empowerment* e as ideias de Paulo Freire se integram? In.: MION, R.A.;

SAITO, C.H. (Orgs.). **Investigação-ação:** mudando o trabalho de formar professores. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001, p.126-135.

[1] A primeira versão de *Educação e atualidade brasileira* consiste em tese de livre docência, apresentada por Paulo Freire à cadeira História e filosofia da educação brasileira da Escola de Belas-Artes daquela que viria ser a Universidade Federal de Pernambuco (ROMÃO, 2002). O livro *Educação como prática da liberdade*, segundo Freire, é um desdobramento do texto da tese e tem sua primeira publicação em 1967 (FREIRE, 1992). No presente trabalho, são citadas a segunda edição de *Educação e atualidade brasileira* e a vigésima terceira de *Educação como prática da liberdade* (Cf. FREIRE, 1992; 1999).

[2] “Em 1950, metade dos brasileiros eram analfabetos. Gradativamente, esse número caiu nas últimas décadas até atingir os atuais 8%. Essa porcentagem significa que 12,9 milhões de pessoas com mais de 15 anos não sabem ler nem escrever, dado que ainda deixa o Brasil em posição desagradável entre os dez países com mais analfabetos no mundo, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)” (GALILEU, 2019, p.9).

[3] A exemplo, “No ano passado [2016], o nome do educador voltou ao debate político depois que o Senado colocou em pauta o Projeto de Lei nº 193/2016, de autoria de Magno Malta (PRES), mais conhecido como Escola Sem Partido, que visa coibir a ‘doutrinação ideológica e política em sala de aula.’” (GALILEU, 2019, p.8).