

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT05.008

## ESPERANÇAR: A UTOPIA DE UMA AUTONOMIA NECESSÁRIA

Hemetério Segundo Pereira Araújo<sup>1</sup>  
Patrícia Campêlo do Amaral Façanha<sup>2</sup>  
Jörn Seemann<sup>3</sup>  
Auzuir Ripardo de Alexandria<sup>4</sup>  
Solonildo Almeida da Silva<sup>5</sup>

### RESUMO

Reconhecendo a desesperança como um programa, entendemos que ela nos coloca de joelhos frente ao fatalismo, impedindo-nos de articular forças para o embate recriador da sociedade a nossa volta. Dessa forma, importa-nos assumir uma postura firme, sustentada por nossas convicções, com vistas a um futuro possível que, à luz de Freire, permita-nos esperar de mãos dadas a vários outros que, como nós, acreditam poder ressignificar práticas ocultadoras da desfaçatez dominante em práticas geradoras de autonomia, mesmo que, aos olhos de muitos, sejamos vistos como utópicos, sonhadores e, até mesmo, ingênuos. Portanto, valendo-nos da certeza de que a esperança de cada indivíduo, isoladamente, é necessária, mas não é suficiente, objetivamos neste trabalho refletir a respeito de duas obras de Paulo Freire que congregam fundamentos importantes de sua práxis, crítica, social e emancipatória, são elas: *Pedagogia da Esperança* - publicada em 1992 - que traz uma importante reflexão do próprio autor a respeito de sua obra, *Pedagogia do Oprimido*, ao passo que também analisa suas experiências educacionais nos diferentes países que passou; e *Pedagogia da Autonomia* - publicada em 1996 - que

1 Doutorando em Ensino pelo Instituto Federal do Ceará - IFCE, [hemet.two@hotmail.com](mailto:hemet.two@hotmail.com);

2 Doutoranda em Ensino pelo Instituto Federal do Ceará - IFCE, [patriciacampelo12@gmail.com](mailto:patriciacampelo12@gmail.com);

3 Doutor em Geografia pela Ball State University - BSU, [jseemann@bsu.edu](mailto:jseemann@bsu.edu);

4 Doutor em Engenharia de Teleinformática pela Universidade Federal do Ceará - UFC, [auzuir@gmail.com](mailto:auzuir@gmail.com);

5 Professor Orientador: Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC, [solonildo@ifce.edu.br](mailto:solonildo@ifce.edu.br).

representa um verdadeiro tratado educacional de Paulo Freire sobre uma prática vívida e necessária, inspirada no cotidiano e na cultura de cada educando, voltada a aquisição de uma autonomia que lhe confere consciência e cidadania. Assim, por meio de uma pesquisa qualitativa e descritiva, traçamos os devidos paralelos entre ambas as obras em questão, desde o resgate necessário dos conceitos e contextos que fundamentaram a tão sonhada autonomia Freireana, passando pela tomada de consciência do opressor, do oprimido e das situações de opressão vivenciadas, até a crença inequívoca no poder de construção de um futuro possível por meio de uma educação progressista, centrada na experiência, jamais neutra ou desintencional, de desocultação da verdade.

**Palavras-chave:** Pedagogia da Esperança, Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire, Educação Progressista, Análise Crítica.

## INTRODUÇÃO

Reconhecendo a desesperança como um programa, entendemos que ela nos coloca de joelhos frente ao fatalismo, impedindo-nos de articular forças para o embate recriador da sociedade a nossa volta, como bem nos diz Freire.

[...] sem sequer poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, [...]. Como programa, a desesperança nos imobiliza e nos faz sucumbir no fatalismo onde não é possível juntar as forças indispensáveis ao embate recriador do mundo (Freire, 1992, p. 5).

Dessa forma, importa-nos assumir uma postura firme, sustentada por nossas convicções, com vistas a um futuro possível que permita-nos esperar de mãos dadas a vários outros que, como nós, acreditam poder ressignificar práticas ocultadoras da desfaçatez dominante em práticas geradoras de autonomia, mesmo que, aos olhos de muitos, sejamos vistos como utópicos, sonhadores e, até mesmo, ingênuos, à luz de Freire.

[...] não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens (Freire, 1992, p. 5).

Portanto, valendo-nos da certeza de que a esperança de cada indivíduo, isoladamente, é necessária, mas não é suficiente (Freire, 1992), objetivamos neste trabalho refletir a respeito de duas obras de Paulo Freire que congregam fundamentos importantes de sua práxis, crítica, social e emancipatória.

A primeira obra que integra esta reflexão é: *Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido* - publicada em 1992 - que traz uma importante reflexão do próprio autor a respeito de sua obra, *Pedagogia do Oprimido*, ao passo que também analisa suas experiências educacionais nos diferentes países que passou.

A *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* é um livro assim, escrito com raiva, com amor, sem o que não há esperança. Uma defesa da tolerância, que não se confunde com a conivência, da radicalidade; uma crítica ao sectarismo, uma compreensão da pós-modernidade progressista e uma recusa à conservadora, neoliberal (Freire, 1992, p. 8).

A segunda obra que integra esta reflexão é a *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* - publicada em 1996 - que representa um verdadeiro tratado educacional de Paulo Freire sobre uma prática vívida e necessária, inspirada no cotidiano e na cultura de cada educando, voltada a aquisição de uma autonomia que lhe confere consciência e cidadania.

A questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos é a temática central em torno de que gira este texto. Temática a que se incorpora a análise de saberes fundamentais àquela prática e aos quais espero que o leitor crítico acrescente alguns que me tenham escapado ou cuja importância não tenha percebido (Freire, 1996, p. 8).

A articulação entre essas duas obras de Paulo Freire, assim como os seus reflexos presentes em todo o legado que este grande educador nos deixou, reforçam ainda mais a certeza de sua atualidade, uma vez que, mesmo após a sua morte, suas ideias e seus ideais, permanecem vivos e latentes em nosso cotidiano educacional.

## METODOLOGIA

Por meio de uma pesquisa qualitativa e descritiva, à luz de Bastos (2007), traçamos os devidos paralelos entre ambas às obras em questão: *Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1992) e *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* (Freire, 1996).

Desde o resgate necessário dos conceitos e contextos que fundamentaram a tão sonhada autonomia Freireana, passando pela tomada de consciência do opressor, do oprimido e das situações de opressão vivenciadas (Freire, 1987), até a crença inequívoca no poder de construção de um futuro possível por meio de uma educação progressista, centrada na experiência, jamais neutra ou desintencional, de desocultação da verdade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os resultados obtidos neste trabalho, temos importantes conceitos e contextos que fundamental a tão sonhada autonomia, que desvelam ao

docente condições as quais que articulam e possibilitam a consecução de uma autonomia necessária.

Tomando como ponto de partida a obra *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, escrita por Freire e referenciada aqui na sua 25ª edição, publicada em 1996, onde temos este grande educador traçando três caminhos-chave para a promoção da autonomia do aluno pelo professor, assumimos esses caminhos como pontos que serviram de base para a nossa análise, proposta nesta pesquisa.

Como reforço a análise e compreensão que nos propusemos aqui, costuramos nossa escrita com um olhar sobre a obra *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, escrita por Freire e também referenciada aqui na sua 4ª edição, publicada em 1992, onde temos o grande patrono da educação brasileira contextualizando sua jornada na educação, servindo-nos de verdadeira inspiração para tudo a saga do educar e para a ação de tornar-se educador.

## PRIMEIRO CAMINHO DE ANÁLISE

- Não há docência sem discência:

O ponto inicial assumido em nosso estudo é, literalmente, a primeira parte da obra *Pedagogia da Autonomia*, onde, explicitamente, Freire afirma que não há docência sem discência (Freire, 1996), uma vez que a razão do existir dos professores é seu trabalho com seus alunos, em uma missão cotidiana e hercúlea, que tende a um ato incansável e quase catequético, denominado educar, emancipar e dar asas.

Nesta dita “catequese” cotidiana, Freire nos diz que ensinar exige rigorosidade metódica e pesquisa, uma vez que nos deparamos todo dia com o rigor e o compromisso necessários ao educar e, da mesma forma, com a predisposição e a intencionalidade daqueles que serão educados, articulados em prol do ensinar e do aprender, pois também é necessário refletir sobre o próprio ensinar.

Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis [...]. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo (Freire, 1996, p. 14-16).

De igual forma, o referido autor nos diz também do necessário respeito aos saberes dos educandos para a ação de ensinar, uma vez que o aprendizado dos alunos é construído a partir dos saberes que os alunos têm, é concretizado sobre aquilo que vivenciam, que os fundamenta.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os da classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária [...] (Freire, 1996, p. 17).

Nesse íntere, Freire traz ainda a importância e a necessidade da criticidade, da estética e da ética para o educar, pois está na crítica, na contextualização, o fortalecimento do aprender, uma vez que o mundo é repleto de sentidos e significados que precisam ser minimamente entendidos para se viver dignamente, e, para o mesmo fim, educador e educando precisam comungar da oportunização de um novo olhar sobre o objeto do conhecimento - senso estético - de uma nova postura diante do aprendizado - senso ético.

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica [...] A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética (Freire, 1996, p. 17-18).

Na mesma perspectiva, como bem trata este grande educador, para ensinar é preciso a corporeificação das palavras pelo exemplo, é preciso correr risco, é preciso aceitar o novo, uma vez que passa pela concretização do que se ensina, do que se fala, do que é experienciado na sala de aula, o sentido de todo o conhecimento ministrado, como também passa pela necessidade de ir além do que já se sabe, do que já dominamos e da nossa acomodação a superação de si mesmo pelo enfrentamento dos riscos eminentes, inclusive os paradigmáticos, e, da mesma forma, passa pela busca do que ainda não se tem ou se sabe, do desconhecido, e, conseqüentemente, pela sua aceitação.

Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. [...] É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico (Freire, 1996, p. 19).

Nesse mesmo contexto, conforme Freire, para ensinar é preciso rejeitar qualquer forma de discriminação e ter uma reflexão crítica sobre a prática, pois o enfrentamento a todo e qualquer tipo de preconceito é base para a transformação pessoal que, por sua vez, dar-se pelo ensino, pela prática de sala-de-aula, assim como uma prática educativa sem reflexão não se efetiva, pois refletir sobre o próprio fazer é ressignificá-lo.

A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia [...]. O pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda aquela (Freire, 1996, p. 19-21).

Por fim, mas não menos importante neste primeiro caminho de análise e compreensão, o autor nos diz e muito bem dito que, para ensinar é preciso o reconhecimento e a assunção da identidade cultural, pois, em sua concepção, proporcionar condições para que os educandos ensaiem suas vivências, experimentem novas experiências e, dessa forma, descubram ser quem são e assim se assumam, é tarefa fundamental de uma prática educativa crítica e voltada para a emancipação daqueles que nela estão inseridos.

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. Tem que ver diretamente com a *assunção* de nós por nós mesmos (Freire, 1996, p. 22).

Assim, traçando os devidos paralelos entre o que vimos neste primeiro caminho de análise com o que Freire discorreu como verdadeiro testemunho de sua trajetória na educação, presente em sua Pedagogia da Esperança (Freire, 1992), temos a constatação, pelos relatos de experiência do autor, que, ao longo de sua jornada, docência se liga intimamente com a discência.

A constatação da íntima relação da docência com a discência se apresenta na referida obra de Freire, desde sua decisão pela educação, passando por suas reminiscências, lembradas forçosamente no exílio, até a concretização de sua práxis popular.

Anos depois, a posta em prática de algumas das “solturas” e “ligaduras” realizadas no tempo fundante do SESI me levaram ao exílio, uma espécie de “ancoradouro” que tornou possível religar

lembranças, reconhecer fatos, feitos, gestos, unir conhecimentos, soldar momentos, re-conhecer para conhecer melhor (Freire, 1992, p. 10).

Dessa forma, Paulo Freire viu ressignificada sua história de vida e seus reflexos em sua jornada político-educacional, onde, inúmeras vezes, seu auto-reconhecimento como professor esteve atrelado ao contato e a troca eminente com seus alunos e com todos que, de alguma maneira, compartilharam com ele suas falas, ações e percepções, provocando e sendo provocado a uma constante construção de si com os outros.

Ao terminar, um homem jovem ainda, de uns 40 anos, mas já gasto, pediu a palavra e me deu talvez a mais clara e contundente lição que já recebi em minha vida de educador. Não sei seu nome. Não sei se vivo ainda está. Possivelmente não [...]. Pediu a palavra e fez um discurso que jamais pude esquecer, que me acompanha vivo na memória do meu corpo por todo este tempo e que exerceu sobre mim enorme influência (Freire, 1992, p. 13)

Observamos aqui o exercício de humildade e generosidade permanente de Freire frente aquele homem que, por mais simples que fosse e por menos instrução que tivesse, contribuiu e de forma determinante para o alargamento de sua compreensão pessoal, social, educacional e política, tornando-o, a exemplo de todos os demais encontros e aprendizados que teve, o educador que há muito conhecemos e referenciamos.

## SEGUNDO CAMINHO DE ANÁLISE

- Ensinar não é transferir conhecimento:

Outro ponto importante assumido em nosso estudo é a segunda parte da obra *Pedagogia da Autonomia*, onde, explicitamente, Freire afirma que ensinar não é transferir conhecimento (Freire, 1996), uma vez que o conhecimento é pessoal e intransferível, pois parte de uma construção advinda do confronto entre o que se sabe e o que está se propondo a aprender.

Nesta dita “construção” pessoal e intransferível, Freire nos diz que ensinar exige a consciência do inacabamento, o reconhecimento de ser condicionado, pois considerar-se inacabado é assumir a missão de uma busca constante e per-

manente e, dessa mesma forma, ciente do inacabamento, procurar sempre ir além e vencer a própria condição.

[...] o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento [...]. Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado (Freire, 1996, p. 26-28).

De igual forma, o referido autor nos diz também da necessidade do respeito à autonomia do ser do educando e do bom senso, pois o respeito à autodeterminação de cada um é condição primordial para o educar, assim como o uso do bom senso ao longo de todo o processo resguarda o cumprimento dos meus deveres, evitando que caia tanto no autoritarismo, quanto na licenciosidade.

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 [...]. É o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, [...] não é sinal de autoritarismo de minha parte. É a minha autoridade cumprindo o seu dever (Freire, 1996, p. 31-32).

Nesse íntere, Freire traz ainda a importância e a necessidade da humildade, da tolerância e da luta em defesa dos direitos dos educadores, pois somente garantidas as condições mínimas de trabalho, recebimento e respeito, podemos nós, professores, caminharmos rumo a realização ética do trabalho de ensinar e de emancipar.

A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte (Freire, 1996, p. 34).

Na mesma perspectiva, como bem disse esse grande educador brasileiro, é preciso buscar a apreensão da realidade, pois passa pela compreensão e apreensão de nosso contexto de vida a devida intervenção social e política que devemos praticar cotidianamente junto aos nossos alunos.

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do

adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas (Freire, 1996, p. 35).

Nesse mesmo contexto, conforme Freire, para ensinar é preciso alegria, esperança e curiosidade, pois passa pela esperança de ensinar e transformar a inquietação que nos motiva a superar o vazio que nos distancia da alegria do aprender e que, direta e indiretamente, impulsiona-nos a curiosidade de desbravar tudo o que ainda não entendemos ou dominamos.

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria [...] Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino (Freire, 1996, p. 37-44).

Por fim, mas não menos importante neste segundo caminho de análise e compreensão, o autor nos diz o quanto é importante termos a convicção de que a mudança é possível, pois só é a certeza da mudança que nos permite seguir em frente, tornando-nos sujeitos da história e não meros expectadores.

Não sou apenas objeto da *História* mas seu sujeito igualmente. No mundo da *História*, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar* mas para *mudar*. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência (Freire, 1996, p. 40).

Assim, igualmente ao caminho anterior, traçando os devidos paralelos entre o que vimos neste segundo caminho de análise com o que Freire discorreu em sua *Pedagogia da Esperança* (Freire, 1992), temos a constatação, pelos relatos de experiência do autor, que, ao longo de sua jornada, ensinar não é transferir conhecimento.

A constatação de que não se transfere conhecimento pelo ensinar, como sobejamente relatado na referida obra, reflete-se nas incontáveis vezes em que Paulo Freire não conseguiu fazer-se compreender para muitos dos que lhe escutavam, fazendo-lhe questionar continuamente a respeito da necessária reflexão sobre suas falas, suas práticas e suas provocações.

Nas idas e vindas da fala, na sintaxe operária, na prosódia, nos movimentos do corpo, nas mãos do orador, nas metáforas tão

comuns ao discurso popular, ele chamava a atenção do educador ali em frente, sentado, calado, se afundando em sua cadeira, para a necessidade de que, ao fazer o seu discurso ao povo, o educador esteja a par da compreensão do mundo que o povo esteja tendo. [...] o discurso daquela noite longínqua se vem pondo diante de mim como se fosse um texto escrito, um ensaio que eu devesse constantemente revisitar (Freire, 1992, p. 14).

Graças as constantes reflexões o próprio Freire foi auxiliado em seu processo pessoal e social de melhoramento contínuo, uma vez que, como educador, dependia desse melhoramento a efetivação de suas práticas, para que, todos que a ele se integravam, pudessem, de igual forma, construir os seus conhecimentos e conquistar a tão almejada emancipação.

Anos depois, a Pedagogia do Oprimido falava da teoria embutida na prática daquela noite, cuja memória eu trouxera para o exílio, ao lado da lembrança de outras tantas tramas vividas. Os momentos que vivemos ou são instantes de um processo anteriormente iniciado ou inauguram um novo processo de qualquer forma referido a algo do passado. Daí que eu tenha falado antes no “parentesco” entre os tempos vividos que nem sempre percebemos, deixando assim e desvelar a razão de ser fundamental do modo como nos experimentamos em cada momento (Freire, 1992, p. 14).

Freire, mais do que generosidade em se curvas as experiências vividas junto as camadas populares, demonstrou compromisso com o futuro ao reconhecer a importância de tudo que viveu para a construção do que ele mesmo se tornou, ensinando-nos a valorizar os momentos corriqueiros do dia-a-dia que passam despercebidos pela nossa compreensão.

### TERCEIRO CAMINHO DE ANÁLISE

- Ensinar é uma especificidade humana:

O último ponto importante assumido em nosso estudo é a terceira parte da obra Pedagogia da Autonomia, onde, explicitamente, Freire afirma que ensinar é uma especificidade humana (Freire, 1996), uma vez que ciente de si o professor não precisa afirmar sua existência, pois tem legitimidade para exercer seu trabalho, para, enquanto humano, ensinar seu aluno dentro do respeito às liberdades de ambos.

Nesta dita “especificidade”, Freire nos diz que ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade, pois é a segurança profissional, garantida pela competência adquirida, que movimenta com fuidez o processo de ensino-aprendizagem, valendo-se, acima de tudo, pela partilha do que se sabe e pela honesta e necessária escuta do outro.

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência [...]. Não há nada que mais inferiorize a tarefa formadora da autoridade do que a mesquinhez com que se comporte (Freire, 1996, p. 47).

De igual forma, o referido autor nos diz também da necessidade do comprometimento, pois uma vez comprometido com o processo de ensino-aprendizagem o professor demonstra, a todos que a ele se integram, sua presença política e sua atuação enquanto sujeito.

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho (Freire, 1996, p. 50-51).

Nesse íntere, Freire traz ainda a importância e a necessidade de compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, pois frente aos desmandos, assumir-se neutro é estar ao lado do opressor, é preciso se posicionar, é urgente intervir, é importante assumir-se, de um lado ou de outro.

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo (Freire, 1996, p. 53).

Na mesma perspectiva, como dito por esse grande educador brasileiro, para ensinar é preciso liberdade e autoridade, pois precisamos discernir entre nossos atos e omissões aquilo que se faz necessário a nossa prática educativa, evitando que caiamos, quer na cerca do autoritarismo, quer no abismo da licenciosidade.

O grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade (Freire, 1996, p. 54).

Nesse mesmo contexto, conforme Freire, para ensinar é preciso à devida tomada consciente de decisões, assim como saber escutar e também reconhecer que a educação é ideológica, pois educar é uma ação política e, portanto, exige tomada de decisões, principalmente decisões conscientes, e, para isso, é também necessário a escuta, o ouvir o outro, libertos, em especial, da cegueira ideológica.

A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política [...]. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele [...] A capacidade de penumbrar a realidade, de nos “miopizar”, de nos ensurdecer que tem a ideologia faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neo-liberal [...] (Freire, 1996, p. 56-64).

Por fim, mas não menos importante neste terceiro e último caminho de análise e compreensão, o autor nos diz o quanto é importante à disponibilidade para o diálogo e o querer bem aos educandos, pois enquanto estivermos abertos a ouvir e, acima de tudo, considerar o outro e o que ele nos diz, mesmo que não concordemos, mais contribuiremos para o nosso crescimento e o crescimento de todos os partícipes do processo educacional, eis uma importante demonstração do querer bem, o considerar, o reforço dos vínculos e dos afetos.

É na minha disponibilidade à realidade que construo a minha segurança, indispensável à própria disponibilidade. É impossível viver a disponibilidade à realidade sem segurança mas é impossível também criar a segurança fora do risco da disponibilidade. [...] preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade [...] (Freire, 1996, p. 69-72).

Assim, igualmente aos caminhos anteriores, traçando os devidos paralelos entre o que vimos neste terceiro caminho de análise com o que Freire discorreu em sua Pedagogia da Esperança (Freire, 1992), temos a constatação, pelos relatos de experiência do autor, que, ao longo de sua jornada, ensinar é uma especificidade humana.

A constatação de que o ato de ensinar é uma especificidade humana, como profundamente tratado na referida obra, reflete-se nas práticas do próprio Paulo Freire, largamente difundido em sua tão aclamada educação popular, pessoas interagem com pessoas, pessoas crescem e constroem seu aprendizado pela troca que faziam entre si.

É por isso que, alcançar a compreensão mais crítica da situação de opressão não liberta ainda os oprimidos. Ao desvelá-la, contudo, dão um passo para superá-la desde que se engajem na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão [...]. ninguém chega a parte alguma só, [...]. carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história de nossa cultura [...] (Freire, 1992, p. 16).

As jornadas e seus contextos de vida de cada uma daquelas pessoas era considerada como ponto de partida para o efetivo aprendizado, a esperança de emancipação pessoal, coletiva e, porque não dizer, social, era estimulada pelo descobrir, pela resignificação consciente do que antes era visto como utopia em autonomia necessária.

Era como se, de repente, rompendo a “cultura do silêncio”, descobrissem que não apenas podiam falar, mas, mtambém, que seu discurso crítico sobre o mundo, seu mundo, era uma forma de refazê-la. Era como se começassem a perceber que o desenvolvimento de sua linguagem, dnado-se em torno da análise de sua realidade, terminasse por mostrar-lhe que o mundo mais bonito a que aspiravam estava sendo anunciado, de certa forma antecipado, na sua imaginação [...]. Está aqui uma das questões centrais da educação popular [...] (Freire, 1992, p. 20).

Paulo Freire, com sua práxis, mais do que educar, anunciou a boa nova de um futuro possível e menos desigual, dando-nos como legado a consciência coletiva e emancipatória da educação, tão necessária em nossos dias e, desde sua proposição, atual, contemporânea e crítica, empoderando todos que nada ou pouco tem para se tornarem sujeitos de sua própria história.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um sentido mais amplo, entendemos a desesperança como um programa, onde todos somos vítimas, muitas vezes passivas, de todas as amarras

que nos são impostas, impedindo-nos de unir forças criadoras e criativas para o embate necessário rumo a nossa emancipação.

Cotidianamente somos convencidos a acreditar que a mudança sócio-cultural e econômica não depende de nós, não passa por nossas vontades, não se refletirá em nossas lutas, e, dessa forma, figurará inexoravelmente como uma utopia, como uma realidade paralela e, infelizmente, inalcançável.

Dessa forma, frente ao fatalismo anunciado, apegamo-nos a tudo que pode nos fortalecer como pessoa, como cidadãos e como sujeitos de nossa própria história; é nessa perspectiva que surge este grande educador brasileiro, justamente homenageado no panteão dos grandes nomes do país como patrono de nossa educação - Paulo Freire – apresentando sua obra como importante combustível para a nossa luta cotidiana, nutrindo-nos ao esperar, a crença de que novos dias virão, mas na certeza de que estes só virão se arregaçarmos as mangas para lutar.

Neste trabalho, refletimos acerca de duas importantes obras do referido autor, obras que transbordam a sua práxis educacional, *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*.

Nossa reflexão, inspirada na *Pedagogia da Autonomia*, dividiu-se em três caminhos-chave, caminhos estes assumidos como pontos que serviram de base para a nossa análise, como proposta desta pesquisa.

Assim, após nosso estudo e as referidas análises realizadas, reafirmamos o vínculo e a indissociável condição entre o ensino e a aprendizagem, entre a docência e a discência, uma vez que se integram no cotidiano da sala-de-aula e, por assim se estabelecerem, estão imbricadas nas histórias vivenciadas e no contexto de vida de todos que a ele se integram.

Da mesma forma, sob a mesma ótica, reafirmamos a construção do conhecimento como uma condição para a apreensão da realidade que nos cerca, uma vez que, como professores, não transferimos o nosso conhecimento aos nossos alunos, pois tal construção se dá pelo confronto entre as bases que o aluno tem e aquilo que ele se propõe a aprender.

Por fim, seguindo o mesmo contexto, reafirmamos a necessária presença humana para o educar, a articulação necessária e insubstituível da relação professor-aluno que, independente do avanço tecnológico, permanecerá viva e efetiva em suas trocas de saberes e de experiências cada vez mais latentes.

## AGRADECIMENTOS

O presente capítulo foi realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), da Rede Nordeste de Ensino (Renoen - Polo IFCE) e da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC/CE).

## REFERÊNCIAS

BASTOS, Núbia Maria Garcia. Introdução à metodologia do trabalho acadêmico 4 ed. Fortaleza: **Nacional**. 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**. 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 12 Set. 2024.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 4 ed. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**. 1992. Disponível em: <https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/categoriasdownloads/files/20190628210617.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2024.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Atonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25. ed. São Paulo: **Paz e Terra**. 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 12 Mai. 2024.