

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT05.012

EDUCAÇÃO POPULAR: O ENSINO COMO PRÁXIS TRANSFORMADORA

Douglas da Silva Costa¹
Lorrane Alves Marinho²
Tamires Gomes Correia³

RESUMO

A Educação Popular, fundamentada na proposta de Paulo Freire, surge como uma prática educativa crítica e libertadora, contrastando com a educação bancária que perpetua a alienação das classes populares. Freire destaca a importância de uma educação democrática, comprometida no desvelamento da realidade social por meio da construção do conhecimento científico, promovendo a participação popular na superação das injustiças. Esta concepção de educação comprometida com as camadas populares busca formar sujeitos críticos capazes de intervir em sua realidade, em contraposição ao modelo neoliberal focado na formação de capital humano. Assim, a Educação Popular não apenas questiona o modelo educacional dominante, mas também oferece uma alternativa libertadora que capacita os sujeitos a serem agentes de mudança em suas próprias realidades, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e humanizada.

Palavras-chave: Educação Popular, Paulo Freire, Transformação Social, Libertadora.

1 Mestrando do Curso de Educação em Ciências da Universidade de Brasília – UnB, douglas.costa@unb.br;

2 Licencianda do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade de Brasília - UnB, lorrane.marinho1801@gmail.com

3 Licencianda do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade de Brasília - UnB, tamiresgc2010@gmail.com

INTRODUÇÃO

A educação constitui um fenômeno complexo, caracterizado por múltiplas correntes, tendências e concepções, todas profundamente enraizadas em contextos históricos, culturais e filosóficos. A pedagogia, enquanto teoria educacional, reflete essa pluralidade de práticas (Gadotti, 2012).

Nesse sentido, as educações populares, sociais e comunitárias, embora compartilham afinidades ideológicas, resultam de trajetórias históricas distintas, conferindo-lhes características próprias. Segundo Gadotti (2012), cada uma dessas abordagens contribui de maneira singular para a causa emancipatória, atuando em diversas esferas sociais e políticas. Essa diversidade revela a riqueza do campo educacional, refletindo sua capacidade de se adaptar e enfrentar as contradições presentes no Estado e na sociedade.

Face a isso, a Educação Popular, enquanto prática pedagógica e teoria educacional, é concebida como um movimento de conscientização voltado ao desenvolvimento de um pensamento crítico capaz de transformar de forma concreta as relações entre as diferentes classes sociais que estruturam a realidade social. No que diz respeito à origem da denominada “Educação Popular”, identifica-se, portanto, uma gênese marcada pelo sentido crítico e transformador no contexto das interações humanas dentro do modo de produção capitalista (Figueiredo, 2009).

Nesse sentido, discutir a Educação Popular, uma educação voltada para a transformação dos indivíduos em sujeitos críticos e participativos é, de forma inexorável, referir-se ao educador Paulo Freire (1921-1977) (Maciel, 2011). Como o principal sistematizador desse conceito em seu tempo, Freire permanece como um paradigma válido e relevante para a Educação Popular, especialmente no que concerne à sua epistemologia, fundamentada na compreensão crítica da relação entre os seres humanos e o mundo (Júnior; Torres, 2009).

Nessa perspectiva, o presente artigo teve como objetivo analisar a Educação Popular no Brasil, bem como sua relevância na construção de um projeto político-pedagógico que promova uma sociedade justa e fraterna. A pesquisa foi orientada por uma concepção que valoriza a importância do pensamento freireano na idealização de uma educação que pressupõe a construção de um projeto de sociedade por meio da participação popular.

Para tal, foi empregada a revisão de literatura, adotando-se uma abordagem qualitativa. A concepção de pesquisa qualitativa utilizada segue a definição

de Yin (2016), que destaca a capacidade desse tipo de pesquisa em permitir a investigação aprofundada de uma ampla gama de tópicos, oferecendo ao pesquisador a liberdade de explorar e detalhar os dados coletados.

No que tange à revisão bibliográfica, adota-se a definição de Koller, Couto e Hohendorff (2014), que a caracterizam como uma avaliação crítica de publicações pré-existentes sobre um determinado tema, considerando as tendências e direções das pesquisas relacionadas à temática em questão.

EDUCAÇÃO POPULAR

A educação, em sua consolidação histórica como aparelho ideológico do Estado, tem servido amplamente aos interesses das classes dominantes, sustentando e legitimando seu poder hegemônico. Nesse sentido, a Educação Popular, embora se proponha como uma alternativa de inclusão e transformação, também está sujeita a essa dinâmica. Mas, afinal, de qual “popular” se trata? O que fundamenta o uso desse termo na construção de uma proposta educacional? No contexto da Educação Popular, o termo “popular” refere-se às massas economicamente desfavorecidas, que, em virtude das condições de desigualdade e miséria econômica da sociedade em que vivem, acabam excluídas dos programas formais de educação. São grupos cuja existência é marginalizada e cuja realidade de vida material os coloca em posição de vulnerabilidade e opressão (Figueiredo, 2009).

Portanto, a Educação Popular propõe uma abordagem crítico-reflexiva ao processo de ensino-aprendizagem, enfatizando um conhecimento construído a partir das vivências cotidianas das comunidades, especialmente voltado às classes populares (Silva, 2016), promovendo a participação ativa da população na construção de uma sociedade mais humana. Nessa perspectiva, os indivíduos que tradicionalmente foram marginalizados em uma realidade social desigual e injusta são reconhecidos como sujeitos políticos, capazes de idealizar suas próprias trajetórias e de contribuir para a transformação dos contextos em que estão inseridos.

Nesse contexto, refletir sobre a Educação Popular – uma educação que visa transformar os indivíduos em sujeitos críticos e engajados – significa, inevitavelmente, remeter-se ao educador Paulo Freire (1921-1977) (Maciel, 2011). Reconhecido como o principal sistematizador desse conceito em sua época, Freire continua a ser um paradigma indispensável e significativo para a Educação

Popular, sobretudo no que diz respeito à sua epistemologia, baseada na compreensão crítica da relação entre o ser humano e o mundo (Júnior; Torres, 2009).

Gadotti (2012) defende que, mais do que examinar textos isolados, é essencial observar suas obras em sua totalidade para captar suas principais contribuições à Educação Popular. Nesse sentido, alguns aspectos centrais se destacam: i) Teorização da prática como meio de transformação: Freire propõe a prática como geradora de pensamento crítico, onde os sujeitos populares se afirmam como protagonistas de seu aprendizado e emancipação; ii) Valorização do saber popular e da cultura do povo: Em um contexto marcado pelo elitismo e um academicismo afastado da realidade social, Freire legitima os saberes populares, incluindo as crenças e experiências culturais dos oprimidos; iii) Método de ensino e pesquisa baseado na leitura crítica da realidade: Esse método, denominado por Freire como leitura do mundo (Freire, 2005), parte da observação participante e do mundo concreto dos sujeitos, onde ensino e aprendizagem se integram à pesquisa e à participação comunitária; iv) Teoria crítica do conhecimento, fundamentada na antropologia do ser inacabado: Freire define o ser humano como essencialmente inacabado e sempre em formação, o que requer uma ênfase nos processos de aprendizagem, mais do que nos resultados finais; v) Educação como prática da liberdade: Para Freire, a educação é um ato dialógico e libertador, fundamental para a vida democrática, que ultrapassa a mera transmissão de conhecimentos e enfatiza a produção ativa e compartilhada de saberes, rejeitando o autoritarismo e promovendo rigor e imaginação; vi) Utopia como realismo do educador: Freire confronta o fatalismo neoliberal, defendendo a utopia como um motor para o sonho de uma sociedade mais justa e solidária; vii) Educação como direito humano: A educação, para Freire, é uma prática emancipadora, que combina trabalho intelectual e manual, reflexão e ação, teoria e prática, consciência crítica e transformação, vinculando a educação à organização social e à economia solidária.

Nesse sentido, na perspectiva freiriana, a radicalidade da Educação Popular reside na construção conjunta de modos de compreender a realidade opressora e na formulação coletiva de propostas para uma intervenção ativa e transformadora no mundo. Assim, promove a concretização da práxis, fundamentada na inseparabilidade entre o conhecimento e a ação sobre a realidade (Assumpção *et al.*, 2009)

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2019), questiona por que a educação não se conecta com a realidade concreta dos alunos, especialmente

em contextos marcados pela violência, e defende uma associação íntima entre o saber curricular e a experiência social dos estudantes. Para Freire, a ausência de uma conexão com essa realidade limita a educação à reprodução de ideologias dominantes, negligenciando as questões políticas e ideológicas que afetam as áreas menos favorecidas.

Dessa forma, ressalta-se a relevância de associar o ensino escolar à vida cotidiana, tentando que o processo de ensino e aprendizagem, ao viabilizar uma leitura crítica da realidade, contribui para o resgate da cidadania e reforça o engajamento social e a luta por melhores condições de vida e pela transformação social (Freire, 2019).

Portanto, a Educação Popular busca subverter um projeto neoliberal, desafiando seu fatalismo através da organização coletiva em uma luta democrática pela superação das injustiças sociais. Discutir Educação Popular atualmente implica refletir sobre o conflito que impulsiona a humanidade, abrangendo tanto os sonhos quanto os sofrimentos humanos. Trata-se de uma abordagem educacional que se origina na realidade social concreta, reafirmando a possibilidade de um mundo mais justo por meio de novas formas de participação social, em direção a uma sociedade mais igualitária (Pereira; Pereira, 2010).

Freire sugere que refletir e agir sobre a realidade opressora torna possível superar a relação de opressão entre dominadores e dominados. Em sua visão, a Educação Popular compreende-se como um processo educacional político e como um meio de conhecimento, voltado para a promoção de uma educação democrática e inclusiva, que respeite a linguagem e a identidade cultural dos alunos de classes populares e questiona criticamente as estruturas de poder e dominação (Freire, 2019).

Sendo assim, a Educação Popular deve ser um instrumento para a realização de transformações sociais. Por meio dela, fundamentada na reflexão crítica sobre a realidade, é essencial estimular a identificação, em conjunto com as classes populares, dos problemas, sofrimentos e necessidades comuns, além de promover ações coletivas que intervenham na realidade. O movimento pedagógico deve incitar o desvelamento da realidade opressora e fomentar uma percepção cada vez mais profunda das necessidades de classe. Esse processo visa à construção de uma consciência de classe junto ao povo, em que os interesses individuais se entrelaçam com os interesses da coletividade, fortalecendo a organização e a mobilização popular com um enfoque político (Henriques; Torres 2009).

CONTEXTO HISTÓRICO-POLÍTICO DA EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL

Figueiredo (2009) argumenta que a história da Educação Popular se entrelaça com a trajetória das políticas de educação em massa, estruturadas pelas classes dominantes para atender aos seus interesses, ajustando-se a determinadas conjunturas históricas. Ao mesmo tempo, essa história representa a interação entre os projetos educacionais populares de resistência e a luta concreta pela transformação de uma estrutura política opressora.

Com o final da Segunda Guerra Mundial, o contexto global e, em particular, o brasileiro, voltaram-se para a defesa de ideais democráticos, colocando a educação no centro das mobilizações sociais. Buscava-se, então, uma política educacional de base, que fosse além da simples alfabetização, promovendo a participação popular e a construção de um projeto de sociedade mais humana (Pereira; Pereira, 2010).

Esse projeto educativo visava proporcionar um novo ajuste social que beneficia as classes populares, e, a partir da década de 1950, educadores passaram a ver a educação como uma via de difusão de ideais progressistas, promovendo a reflexão crítica sobre a realidade social. De acordo com Silva (2016), o processo educativo deveria oferecer aos educadores e educandos a oportunidade de refletirem sobre o contexto social e sobre os meios necessários para transformá-lo.

No final dos anos 1950, vários movimentos sociais passaram a discutir a educação sob uma perspectiva política e social, preocupando-se com a formação crítica dos cidadãos e com a libertação dos alunos do pensamento ideológico dominante, visando à transformação da sociedade (Silva, 2016). Entre esses movimentos, destaca-se o Movimento de Cultura Popular (MCP), criado no Nordeste em 1962. Nessa época, o Nordeste era uma das regiões mais pobres do país, com aproximadamente 15 milhões de analfabetos em uma população de cerca de 25 milhões (Freire, 1967). Sob a orientação de Paulo Freire, o MCP adotou o método de alfabetização por meio de debates em grupo e círculos de cultura, com o objetivo de promover reflexões sobre a vida cotidiana e sobre as dificuldades enfrentadas na realidade (Silva, 2016).

Movimentos como o MCP foram interrompidos com a instauração da Ditadura Militar (1964-1985), e seus líderes foram perseguidos após o decreto do Ato Institucional nº 5 (AI-5). As autoridades militares temiam que as ideias dis-

seminadas por grupos de cultura e Educação Popular pudessem comprometer o controle do processo político no país (Pereira, 2010).

No final dos anos 1970, em meio à crise do regime ditatorial, diversos movimentos sociais ressurgiram no Brasil, e, nos anos 1980, educadores e sindicatos deram início à construção de entidades progressistas em âmbito nacional. Essas organizações mantinham uma perspectiva crítica sobre o papel político e social da educação, defendendo a formação de cidadãos comprometidos com a justiça social e com a democracia (Pereira, 2010).

Nesse sentido, segundo Figueiredo (2009), diversos movimentos contra-hegemônicos emergiram, especialmente com o fortalecimento das práticas de educação de base e a disseminação do Método Paulo Freire. Esses movimentos, promovidos por grupos sociais progressistas, buscaram estruturar uma Educação Popular efetivamente direcionada aos interesses das classes populares, com o objetivo de transformar as relações políticas que caracterizam a sociedade brasileira. Composta por setores heterogêneos — incluindo intelectuais, políticos, estudantes, liberais, correntes marxistas e grupos religiosos —, essa mobilização, apesar de suas diferenças internas, convergia em torno de um propósito comum: fomentar a conscientização das camadas populares, capacitando-as a desenvolver uma compreensão crítica das estruturas capitalistas que sustentam a sociedade.

Esses movimentos, indo além do discurso progressista, foram responsáveis pela formulação de modelos pedagógicos inteiramente novos, voltados à valorização da cultura popular e ao reconhecimento das condições de existência das classes populares, promovendo uma educação que respeitasse e dialogasse com sua realidade concreta.

Portanto, a partir da análise dos eventos que constituem a trajetória da Educação Popular no Brasil, observada sob a relação dialética entre os interesses de classe que permeiam a realidade brasileira, compreendemos que essa história reflete os diversos projetos de dominação, organização e transformação do mundo social, conforme expressos pelas distintas classes sociais (Figueiredo, 2009).

PRÁXIS EM FREIRE

A análise do conceito de práxis em Paulo Freire está intimamente ligada às noções de diálogo e ética. Freire concebe a prática educativa como uma práxis

que é simultaneamente ética e política. A dimensão ética da prática educativa deriva da visão de ser humano como um ente incompleto e em constante processo de formação, cuja humanidade se constrói através da produção de sua própria existência como ser sociocultural. Assim, a educação, enquanto prática social, é resultado da ação e da reflexão do ser humano sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca. Nesse processo de constituição da práxis educativa, distinguem-se essas duas atividades fundamentais que se interligam na construção do ser humano em sua totalidade (Silva, 2022).

Nesse contexto, para Freire, a práxis é entendida como um conjunto de ideias orientadas à transformação da realidade social e à construção histórica do mundo (Carvalho; Pio, 2017). Em *Pedagogia do Oprimido* (2005), Freire define a práxis como a reflexão crítica sobre o mundo, cujo objetivo é transformá-lo, sendo indispensável para superar a relação opressor-oprimido. Segundo o autor, a mudança da estrutura social, política e econômica, marcada por injustiças e sustentada pelos valores do capitalismo, só pode ocorrer com a inserção crítica das camadas populares em suas próprias realidades, um processo garantido pelo método dialógico. Nesse contexto, o diálogo permite o movimento entre a realidade e a consciência, conduzindo a uma compreensão crítica e transformadora do mundo (Gutiérrez, 1988).

A pedagogia freireana, portanto, baseia-se no diálogo, na reflexão e na ação, com vistas a transformar a realidade e construir coletivamente a consciência crítica da humanidade, por meio de uma práxis libertadora e revolucionária (Carvalho; Pio, 2017). A práxis torna-se central na criação de uma educação emancipadora, pois é através dela que os indivíduos se afirmam como sujeitos históricos, superam a alienação e buscam sua libertação frente ao sistema opressor.

Nesse caminho para a libertação humana, Freire atribui à práxis o papel de fundamento essencial da ação e da luta. Ela é o meio pelo qual se rompe com as idealizações e se revela o caráter alienante das relações entre opressor e oprimido. Para ele, é fundamental que os oprimidos identifiquem os mecanismos de opressão e se organizem na luta por sua libertação (Carvalho; Pio, 2017). Freire (2005) propõe, assim, a superação da dicotomia entre ação (prática) e reflexão (teoria), defendendo que ambas formam uma unidade inseparável.

Nesse sentido, ao refletirem sobre a questão social, os oprimidos iniciam um processo de desocultação da realidade opressiva e adquirem o engajamento necessário para transformar essa realidade. Em outras palavras, a práxis

se constitui pela unidade dialética entre ação e reflexão, que, ao se retroalimentarem, promovem a constante (trans)formação do ser humano e de seu mundo (Carvalho; Pio, 2017).

Dessa forma, a reflexão contínua dos oprimidos sobre sua condição concreta é essencial, pois gera questionamentos, críticas e sugestões, que impulsionam a prática e possibilitam a superação do estado de alienação e inércia imposto pelas estruturas capitalistas hegemônicas e opressoras (Carvalho; Pio, 2017). Dessa forma, Freire propõe uma educação problematizadora, humanizadora e progressista, fundada na práxis e na educação crítica, capaz de romper com o ensino tradicional bancário, que, em sua visão, perpetua a alienação das classes populares e fortalece as injustiças sociais.

Portanto, a educação, enquanto prática reflexiva, desempenha um papel fundamental na formação do ser humano como agente transformador do mundo, guiado por intencionalidades. O indivíduo antecipa mentalmente os objetos de sua ação, resultando em produtos de sua atividade vital que possuem uma dualidade de existência: ideal e material. A dimensão ideal representa a atividade teórica que orienta a prática, enquanto a dimensão material reflete a ação prática que concretiza os objetivos pretendidos. Nesse contexto, os processos educativos visam à formação humana estabelecida socialmente, caracterizando a educação, segundo Freire, como um ato ético-político que busca formar sujeitos éticos capazes de viver em sociedade (Silva, 2022).

CRÍTICA AO ENSINO BANCÁRIO

Na concepção de educação bancária, o processo de ensino ocorre de forma tecnicista, desconectado das questões sociais e desprovido de significado. O educador assume a função de agente principal e “preenche” os educandos com conteúdos que constituem uma narrativa rígida e descontextualizada. Nessa abordagem, os alunos apenas memorizam mecanicamente o conteúdo transmitido. Para Freire (2005), os conhecimentos transmitidos nesse modelo educacional são como “vasilhas” que o educador “enche”, de modo que o ato de educar se transforma em simples depósito de informações, no qual os educandos apenas recebem passivamente esses conteúdos.

Nesse sentido, o ensino bancário, o método pedagógico-dialógico que enfatiza a práxis — ação e reflexão — e a integração com questões sociais é ignorado. O aprendizado é então reduzido à memorização mecânica, o que

desestimula a reflexão e a criticidade. Em Pedagogia da Autonomia, Freire (2020) ilustra essa relação, apontando que o educando, ao memorizar sem criticar, age como um “intelectual memorizador” que reproduz conteúdos decorados, sem buscar entender o contexto em que está inserido. Ele repete o que leu, mas não se arrisca a construir algo original e pensa de maneira mecanicista, desconectada das realidades de sua comunidade.

Nessa perspectiva, em Pedagogia do Oprimido (2005), Freire condena o ensino bancário, destacando sua natureza imposta, sem espaço para criatividade, transformação ou questionamento. Nessa relação, o educador é o que sabe, enquanto os educandos são os que não sabem; o educador pensa e os educandos são meramente “pensados”; o educador opta e prescreve, e os educandos seguem passivamente suas orientações. Esse modelo transforma o educador no sujeito do processo, enquanto os educandos se tornam objetos privados de qualquer possibilidade de participação ativa. De acordo com Freire, na educação bancária:

- 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 a 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 sua 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. O educador identifica a autoridade do saber com a sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- i) O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (Freire, 2005, p. 68).

Nesse contexto, a educação bancária reduz a aprendizagem a uma “experiência narrada” pelo educador, em vez de uma “experiência vivida” pelos educandos. Isso leva à ausência de consciência crítica na população, que, por falta de envolvimento no mundo, deixa de se reconhecer como agente transformador da realidade. Nesse sentido, a ausência de criticidade faz da educação

bancária um mecanismo para a formação de indivíduos ajustados ao sistema, que reproduzem a cultura e as normas impostas pelas classes dominantes, tornando a educação um instrumento de adaptação ao *status quo* (Brighente, 2016).

Segundo Júnior e Pacheco (2009), a prática da educação bancária, ao ignorar o caráter inacabado e em contínua construção dos sujeitos, impede-os de alcançar sua vocação ontológica de ser mais. Na perspectiva de Paulo Freire, o ser humano é constantemente impulsionado à busca de seu aprimoramento integral – uma tarefa de construção e reconstrução permanentes. Como seres relacionais, os indivíduos encontram sua completude apenas em relação ao outro, assumindo assim uma condição de incompletude e inacabamento.

A educação bancária, porém, apresenta uma contradição fundamental: ao confrontar-se com o mundo objetivo, ela distorce a vocação humana de ser mais, negando aos sujeitos sua humanização e a possibilidade de realizar plenamente suas potencialidades. Em vez disso, essa prática perpetua condições de opressão que mantêm as desigualdades, favorecendo uma pequena elite que concentra a riqueza social produzida, enquanto a maioria da população é relegada a condições desiguais. Dessa forma, uma característica central dessa prática educacional é a manipulação da realidade, que, ao doutrinar os educandos, elabora uma visão fatalista da situação histórica de homens e mulheres, reforçando a perpetuação da opressão (Júnior; Pacheco, 2009).

Portanto, ao contrário da educação bancária, a prática libertadora visa a formação de sujeitos políticos conscientes, permitindo que, ao adquirirem consciência crítica, façam escolhas e intervenham em sua própria história, compreendendo que as condições sociais não são fatalidades, mas construções históricas. Freire vê a educação como prática de dominação no modelo bancário, ideal para disseminar uma ideologia elitista e autoritária, negando aos educandos a condição de sujeitos históricos capazes de construir uma sociedade mais justa e humana. A educação bancária, portanto, serve aos interesses do sistema capitalista, promovendo indivíduos passivos e alienados que, ao serem disciplinados e produtivos, contribuem para a reprodução do modelo econômico sem questionar suas premissas (Brighente, 2016).

A EDUCAÇÃO POPULAR COMO PRÁXIS LIBERTADORA

Paulo Freire (2019) considera que a educação popular cumpre um papel de denúncia da opressão e de anúncio da liberdade, promovendo uma liberta-

ção frente à ideologia autoritária que sufoca a sociedade. Quando aplicada de forma ampla em uma sociedade dividida por classes, a educação popular torna-se um verdadeiro “nadar contra a correnteza”, pois associa o conhecimento científico ao desvelamento da realidade e fomenta a participação popular na transformação social, visando a superação das injustiças sociais.

Por meio da educação popular, homens e mulheres, com uma prática educativa crítica, podem reconhecer-se como seres sociais e históricos. Em oposição à prática de dominação, representada pelo modelo bancário de ensino que busca a adaptação dos indivíduos ao status quo, a prática libertadora afirma a capacidade dos sujeitos de interferir e recriar a realidade social. Segundo Freire (2020), o mundo “não é”, mas “está sendo”; o ser humano, portanto, não deve limitar-se a adaptar-se ao mundo, mas a transformá-lo, assumindo-se como sujeito da história, da cultura e da política.

De acordo com Júnior e Pacheco (2009), a lógica que sustenta essa abordagem determinista é responsável por incutir ideias nos indivíduos que favorecem a perpetuação da opressão, muitas vezes sem que estes tenham plena consciência de sua condição real no mundo, ou seja, como oprimidos – incluindo trabalhadores, movimentos sociais, estudantes de baixa renda, organizações de moradores de bairros, entre outros. Quanto mais recursos são disponibilizados para essa finalidade, maior se torna o poder de dominação exercido sobre os oprimidos.

Nesse sentido, ao conceber homens e mulheres como seres mecânicos, sujeitos a ajustamentos e adaptações, essa abordagem os distancia das possibilidades de criação e transformação da realidade, evidenciando, mais uma vez, a negação da vocação de “ser mais”. Essa prática se manifesta de forma violenta não apenas nos ambientes formais de aprendizado, como escolas, universidades e cursos técnicos, mas também na vida cotidiana, afetando a maneira como os indivíduos se relacionam entre si e com o mundo em geral (Júnior; Pacheco, 2009).

Nesse sentido, a realidade, para a educação popular, não é imutável, mas deve ser encarada como passível de transformação. A ideia de que as coisas “são assim” reflete um discurso ideológico que visa manter o status quo e evitar a mudança. Ao negar essa visão pessimista e afirmar que a transformação é possível, contrapõe-se à ideologia reacionária da impossibilidade (Pereira; Pereira, 2010).

Logo, a Educação Popular revela-se fundamental para reverter a atual perspectiva educacional baseada nessa lógica capitalista. Segundo Freire (2020), é imprescindível expor a ideologia que sustenta o discurso neoliberal, que busca convencer a sociedade de que a realidade atual é inquestionável. Esse discurso sugere que apenas os mais aptos organizam o mundo e que os ideais de sonho, utopia e mudança são obstáculos para o progresso dos que realmente produzem.

Sendo assim, a educação popular visa formar sujeitos capazes de atuar politicamente, participando ativamente na transformação de suas realidades e da sociedade. A educação, nesse sentido, torna-se um instrumento essencial para resgatar a humanidade dos indivíduos, devolvendo-lhes a capacidade de ação e responsabilidade coletiva em prol de uma sociedade centrada no ser humano (Maciel, 2011).

A educação, específica da condição humana, ao buscar a superação da ordem social injusta, constitui-se em um ato de intervenção no mundo (Freire, 2020). Freire (2005) reforça que apenas uma práxis autêntica — ação e reflexão transformadoras — pode libertar o ser humano das condições opressoras, pois sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido. Frente a uma sociedade baseada na desigualdade, a educação popular emerge como ferramenta essencial para a superação da ordem social vigente, pois une a reflexão crítica e a ação prática em uma práxis que efetivamente transforma o mundo.

Segundo Betto (2018), a educação popular deve ser um processo autônomo, onde a própria base atua como sujeito central. Isso significa que os educandos precisam ter espaço para dirigir o processo educativo, participando de discussões, reflexões e avaliações sobre suas práticas. Com essa autonomia, surgem formas de organização criadas a partir das necessidades da base, evitando modelos prontos estabelecidos por grupos que não dialogam com o cotidiano das classes populares.

Esse processo transforma o educador, que passa a ser também reeducado pelos educandos, promovendo condições para que ambos atuem no desenvolvimento da base. Betto (2018) observa que, devido ao sistema educativo estar impregnado pela ideologia dominante, o educador tende a reproduzir essas mesmas ideias, ainda que adote uma postura crítica. Logo, a educação popular só se realiza quando o educador, igualmente em transformação, desconstrói o entendimento de seu saber e se permite aprender com a base.

À luz disso, a educação sob uma perspectiva libertadora exige a dialogicidade e, conseqüentemente, uma leitura coletiva do mundo. Paulo Freire afirma

que é a partir dessa compreensão – do nível de percepção dos educandos e de sua visão de mundo – que se torna viável organizar um conteúdo que promova a libertação. O processo educativo, assim, deve instigar os educandos a explorar camadas cada vez mais profundas e amplas do conhecimento. Essa é uma das principais funções do diálogo, que se estabelece quando o educador identifica temáticas significativas para os educandos e busca entender suas percepções sobre o mundo vivido (Assumpção *et al.*, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, este trabalho buscou demonstrar a relevância da Educação Popular como ferramenta de transformação social e desenvolvimento de uma consciência crítica coletiva, com base nos conceitos de Paulo Freire. A Educação Popular, diferentemente dos modelos tradicionais e bancários, não se limita a transmitir conhecimentos preestabelecidos, mas engaja educandos e educadores em um processo contínuo de diálogo e práxis. Através dessa prática, o educando é instigado a refletir criticamente sobre a realidade social, desenvolvendo uma compreensão mais profunda das estruturas de opressão que sustentam as desigualdades sociais.

Destaca-se que, ao assumir o compromisso de incentivar uma leitura crítica do mundo, a Educação Popular reafirma a importância de uma educação transformadora que vá além das exigências formais e ideológicas do Estado. Em vez disso, ela fortalece o papel do indivíduo e das massas populares como agentes de mudança social, enfatizando a participação ativa e coletiva na construção de uma sociedade mais justa.

Assim, Freire propõe uma pedagogia que não apenas conscientiza, mas também empodera, promovendo um senso de responsabilidade social e solidariedade que extrapola as paredes da sala de aula.

A prática dialógica e a valorização das vivências dos educandos formam o núcleo da proposta freiriana, que desafia a lógica hegemônica da adaptação e alienação. Nesse contexto, o papel do educador vai além da instrução: ele se torna um facilitador da transformação, alguém que busca e promove a consciência crítica coletiva e a organização das classes oprimidas em torno de objetivos comuns. O processo educativo, portanto, não se reduz à simples transmissão de conhecimento, mas se torna um processo de libertação e de construção da identidade individual e coletiva.

Assim, conclui-se que a Educação Popular, ao promover uma prática emancipatória e crítica, tem o potencial de superar a opressão ao estimular a conscientização e a ação transformadora. Ao desenvolver uma perspectiva educacional fundada na liberdade e na transformação, ela contribui não apenas para o crescimento intelectual dos sujeitos, mas também para a criação de uma sociedade em que todos possam exercer sua plena cidadania e autonomia, elementos essenciais para a construção de um futuro mais equitativo e solidário.

REFERÊNCIAS

BETTO, Frei. **Por uma educação crítica e participativa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2018.

BÜLL, G.T. Política educacional e neoliberalismo no Brasil: uma leitura sob a ótica do serviço social. **SER Social**. Brasília, v. 12, n. 29, p. 83, 2011.

BRIGHENTE, M. F.; MESQUITA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, p. 165, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 64. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P. **Direitos humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública da cidade de São Paulo**. 1. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GADOTTI, Moacir. Estado e educação popular: desafios para uma política nacional. São Paulo: **Instituto Paulo Freire**, 2012. Disponível em: Acervo Paulo Freire. Acesso em: 16 out. 2024.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: Conceitos e Práticas Diversas Cimentadas por uma Causa Comum. Disponível em: www.proceedings.scielo.br. Acesso em: 21 out. 2023.

GADOTTI, M. Educação popular e educação ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, v. 4, 2016.

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. de Paula; HOHENDORFF, J. V. (Orgs.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

MACIEL, F. K. O pensamento de Freire na trajetória da educação popular. **Educação em Perspectiva**, v. 2, n. 2, p. 328-339, 2011.

PEREIRA, F. F. D.; PEREIRA, D. E. Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de outro mundo possível. **Revista Histedbr on-line**, v. 10, n. 40, p. 75-84, 2010.

SILVA, L. A. Abordagem histórica da educação popular: reflexões em torno do pensamento freireano. **Anais do Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental**, v. 1, 2016.

SILVA, N. A. O conceito de práxis em Paulo Freire e suas implicações para o quefazer educativo de professores/professoras na escola pública. 2022. 16 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2022.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução de Daniela Bueno. Revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre, RS: Penso, 2016.