

A contribuição de Paulo Freire para a educação popular: uma análise do GT de Educação Popular da ANPEd*

The contribution of Paulo Freire to democratic education: an analysis of the Work Group on Democratic Education From ANPEd

Ruth Pavan**

* Versão revisada e ampliada do trabalho apresentado na 31ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2008.

** Doutora em Educação. Professora do PPGE-UCDB. Endereço: Rua das Paineiras, n. 1000, ap. 32. Bairro Gomes, Campo Grande, MS. CEP: 79022-110. E-mail: ruth@ucdb.br.

Resumo

O artigo analisa a importância que Freire tem ocupado no GT de Educação Popular no período de 2003 a 2007. A referência de análise é a própria teoria de Freire, pois entendemos que ele continua fundamental para pensar a educação numa perspectiva crítica e popular. Freire é utilizado principalmente para destacar sua importância para a educação popular nas décadas de 60 e 70, para fundamentar a prática pedagógica dialógica e o compromisso com os oprimidos. Concluímos que apesar de Freire ser citado na maioria dos trabalhos listados para a apresentação, sua presença no GT é menor do que o potencial de Freire, uma vez que os interesses e as causas defendidas por Freire estão umbilicalmente ligados aos interesses e causas da educação popular.

Palavras-chave

Educação popular. Paulo Freire. Educação dialógica.

Abstract

The study analyses the importance that Freire had in the Work Group on Democratic Education over the period from 2003 to 2007. The analysis reference is the actual theory of Freire, consequently we understand that he continues to be fundamental to the thinking of education from a democratic and critical perspective. Freire is used mainly to bring out his importance in democratic education in the 60s and 70s. to found the practice of dialogic pedagogy and the commitment to the oppressed. We concluded that although Freire was cited in the majority of the studies listed for presentation, their presence in the Work Group is lower than Freire's potential, since the interests and the causes defended by Freire are inextricably linked to the interests and causes of democratic education.

Key-words

Democratic education. Paulo Freire. Dialogical education.

1 Situando Paulo Freire

Por mais que Freire seja conhecido no campo da educação e mais ainda no campo da educação popular, entendemos que é pertinente salientar algumas de suas idéias para contextualizar nosso artigo, bem como destacar alguns autores da teoria crítica que fazem referência a Paulo Freire, como McLaren (1997), Giroux (1997) e Apple (2006).

Lembramos que Freire (2002, p. 116), sempre criticou a sociedade neoliberal, afirmando ser radicalmente “[...] contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura”. Freire reiteradamente falou/escreveu sobre a educação articulando-a com o contexto social e político. Nas palavras do próprio Freire (2002, p. 114):

É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates “ideológicos” que a nada levem. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas com sua eficácia técnica mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana.

Freire (2004), nunca deixou de lutar pela transformação da sociedade e de questionar o poder dominante. Nunca abriu mão do sonho da mudança radical, da luta pela construção de uma sociedade igualitária, tanto do ponto de vista econômico e democrático como do ponto

de vista político, racial, sexual e educacional: “É por isso também que é possível, em qualquer sociedade, fazer algo institucional e que contradiz a ideologia dominante. Isso é que eu chamo de uso dos espaços de que a gente dispõe.” (FREIRE, 2004, p. 38).

A partir da linguagem freireana, é possível usar alguns conceitos que contêm uma clara caracterização do processo educativo popular. Um deles é o conceito de consciência, ou melhor, de conscientização que deve acompanhar o processo educativo.

A pessoa conscientizada é capaz de perceber claramente, sem dificuldades, a fome como algo mais do que seu organismo sente por não comer, a fome como expressão de uma realidade política, econômica, social, de profunda injustiça. (FREIRE, 1994, p. 225)

Além disso, as relações dialógicas entre educando e educador, fazem parte de todo o processo educativo, bem como o caráter político e transformador da educação, questionando permanentemente a que interesses a educação está servindo: “Por isso é que eu dizia: a escola não é boa nem má em si. Depende a que serviço ela está no mundo. Precisa saber a quem ela defende” (FREIRE, 2004, p. 38). Desnecessário dizer que Freire sempre defendeu radicalmente os oprimidos, buscando a libertação de todas as formas de opressão.

Feitas estas breves observações, passamos a destacar algumas idéias de educadores críticos que reconhecem em Paulo Freire, um teórico original e profun-

damente coerente com suas convicções. Apple (2006) lembra que foi com ativistas brasileiros e principalmente com Paulo Freire que aprendeu a construir uma educação digna:

Meu trabalho intenso com os ativistas brasileiros, e o que aprendi com eles, começou no meio da década de 1980, logo depois que se extinguiu o governo militar apoiado pelos Estados Unidos. Esse trabalho continuou por meio da intensa interação que tive com Paulo Freire e tornou-se ainda mais intenso, pois ajudei o Partido dos Trabalhadores – e com eles aprendi – a construir uma educação digna no Brasil. (APPLE, 2006, p. 13)

Para McLaren (1997), Freire não só representa um revolucionário em educação comprometido com a libertação dos oprimidos, com a luta pela justiça social e a transformação da educação, mas sua pedagogia adquiriu um *status* legendário. Sua pedagogia

[...] começou como um meio de conferir poder a oprimidos camponeses brasileiros, atingiu um *status* legendário através dos anos. Poucos educadores caminham tão sabiamente e com tanta determinação entre as fronteiras da linguagem e da cultura. (MCLAREN, 1997, p. 327)

De modo semelhante, Giroux (1997) refere-se a Freire, lembrando que ele não é apenas um homem do seu tempo, mas também um homem do futuro, que contribui muito para a pedagogia crítica: “Em conclusão, a obra de Freire oferece uma visão de pedagogia e práxis que é par-

tidária de sua essência; em sua origem e intenções, ela é a favor de ‘optar pela vida’” (GIROUX, 1997, p. 156).

Terminamos nossos apontamentos iniciais, fazendo nossas as palavras de Giroux. Quando se refere a Paulo Freire, o autor salienta que sua fala, prática e visão:

[...] representam um modo de reconhecer e criticar um mundo que vive perigosamente à beira da destruição. [...] A obra e presença de Freire estão aí não apenas para nos lembrar o que somos, mas também para sugerir no que podemos nos transformar. (GIROUX, 1997, p. 156)

2 Situando o trabalho e os procedimentos de análise

O trabalho tem como objetivo analisar a importância que Paulo Freire tem ocupado no GT de Educação Popular no período de 2003 a 2007. A referência de análise é a própria teoria de Freire, pois entendemos junto com os autores anteriormente citados, que ele é fundamental para pensar a educação no contexto atual, numa perspectiva crítica e popular.

Para Silva (2000), teoria crítica é aquela que está centrada “[...] na análise dos mecanismos pelos quais a sociedade capitalista contemporânea tende a ampliar suas formas de dominação cultural e ideológica” (SILVA, 2000, p. 105). Em termos educacionais, isto significa centrar-se no “[...] questionamento do papel que a escola, o currículo e a pedagogia exercem na produção e reprodução de formas de dominação de classe” (SILVA, 2000, p. 106).

Portanto, a teoria crítica parte do entendimento de que “[...] nenhum processo social pode ser compreendido de forma isolada, como uma instância neutra acima dos conflitos ideológicos da sociedade” (ALVES-MAZZOTTI, 2001, p. 139).

Sem abrir mão dessa perspectiva, entendemos que, apesar de que a dominação e exploração frequentemente tenham sido pensadas “[...] em termos de classe – e é de suma importância continuar a pensar sobre elas nestes termos –, é essencial que reconheçamos sempre a multiplicidade de relações de poder que circundam raça, sexo e ‘habilidade’” (APPLE, 2000, p. 44).

Nesse sentido cabe destacar que Freire nos seus últimos escritos incorporou novas dimensões na sua crítica. O autor, ao escrever sobre o machismo afirmou: “E não se diga que este é um problema menor porque na verdade, é um problema maior” (FREIRE, 1999, p. 68). Da mesma forma que incorporou a discussão de gênero, incluiu também a discussão de raça: “A discriminação racial não pode, de forma alguma, ser reduzida a um problema de classe” (FREIRE, 1999, p. 156). Argumenta ainda, que essas dimensões sejam analisadas sem ignorar o “corte de classe” (FREIRE, 1999, p. 156).

Portanto, o trabalho justifica-se pela relevância que Freire tem para o campo da Educação Popular, desde a sua experiência na Educação de Jovens e Adultos, “Estudar é mesmo uma tarefa penosa, às vezes até cansativa. Mas quando o jovem aprende, sente dentro dele, quando ilumina, quando decifra o objeto de estudo ele explode de alegria.” (2004, p. 269), bem como sua

contribuição teórica original para pensar a educação popular como um campo de características específicas, onde o compromisso com a libertação dos oprimidos é central:

Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo de resistência, da indignação, da “justa ira” dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas. (FREIRE, 2002, p. 113-114)

Ainda nessa “justa ira” contra as transgressões éticas e o compromisso com uma sociedade liberta das opressões, Freire afirmou: “Não é possível deixar de mudar um mundo onde há milhões de brasileiros morrendo de fome” (FREIRE, 2004, p. 236). E eles, infelizmente, “[...] não deixarão de morrer de fome, a não ser que a gente mude as estruturas políticas, econômicas, ideológicas, do país e da sociedade. E mudar não é só preciso, é possível” (FREIRE, 2004, p. 237).

Por isso, acreditamos que refletir sobre a pergunta central desse trabalho (Qual é a contribuição de Freire para a educação popular segundo o GT de educação popular da ANPED?) poderá servir de subsídio para os educadores/pesquisadores preocupados com a educação popular e os processos de libertação de todas as formas de opressão.

Para dar conta do objetivo, fizemos uma primeira leitura de todos os trabalhos

aprovados para a apresentação no GT nos últimos cinco anos, classificando-os em textos que citam Freire e textos que não mencionam Freire. Na segunda fase da análise, nos detivemos nos trabalhos que citam Freire para: a) identificar as obras de Freire citadas; b) identificar os trabalhos que utilizam Freire como referência principal e os que o utilizam sem ser central; c) analisar com que finalidade Freire é citado nos trabalhos.

3 A presença de Freire no GT de Educação Popular

Quanto à presença de Freire no GT de Educação popular, obtivemos os seguintes resultados: em 2003, dos 10 trabalhos¹ apresentados, seis citam Freire (60%); em 2004, dos 11 trabalhos listados na programação do GT, seis citam Freire (54,5%); em 2005, dos 14 trabalhos listados na programação oficial, oito citam Freire (57,15); em 2006, dos 13 trabalhos² listados na programação, nove citam Freire (69,2%); por fim, em 2007, dos 14 trabalhos listados na programação oficial do GT, 10 citam Freire (71,42%). Neste sentido, uma primeira observação a ser feita é que Paulo Freire continua sendo uma referência importante para o campo da educação popular, uma vez que do período analisado, dos 62

trabalhos listados na programação do GT, 39 citam Freire, ou seja, mais da metade, ou mais precisamente, 62,9%.

Quanto às obras de Freire citadas nos trabalhos, bem como a recorrência dessas obras e a quantidade de obras citadas, obtivemos os seguintes resultados:

a) Em 2003, nos trabalhos que citam Freire, a obra mais citada foi *Pedagogia do Oprimido*, (citada em quatro trabalhos), seguida de *Pedagogia da Esperança* (citada em dois trabalhos). As obras citadas em apenas um trabalho foram: *A sombra desta mangueira*, *Educação como prática de liberdade* e *Teorias da educação popular* (Freire com Cezar Nóbrega). Neste ano, há também um trabalho que faz referência a Freire durante o texto, mas não cita nenhuma obra específica. Ainda em relação ao ano de 2003, considerando a quantidade de obras citadas temos o seguinte: quatro obras (um trabalho), duas obras (dois trabalhos), uma obra (dois trabalhos); nenhuma obra, mas cita Freire (um trabalho)

b) Em 2004, nos seis trabalhos que citam Freire, novamente a obra *Pedagogia do Oprimido* é a mais citada (em quatro trabalhos), seguida da *Pedagogia da Esperança* (dois trabalhos). As demais obras citadas aparecem em apenas um trabalho. São elas: *Educação como prática de liberdade*, *Extensão ou comunicação*, *Que fazer: teoria e prática em educação popular* (Com Antonio A. Nogueira), *Conscientização: teoria e prática da libertação*, *Política e educação* e *Pedagogia da autonomia*. Novamente um trabalho cita Freire ao longo do texto, mas não cita nenhuma obra. Em relação à quantidade de obras citadas,

¹ A programação oficial contém doze trabalhos, mas dois não estão nos anais e portanto, não puderam ser considerados.

² Na verdade contém 14 trabalhos, mas um trabalho não está acessível, portanto foram considerados apenas 13 trabalhos.

temos: quatro obras (dois trabalhos), duas obras (um trabalho), uma obra (dois trabalhos), nenhuma obra, mas menciona Freire ao longo do texto (um trabalho).

c) Em 2005, observa-se o mesmo: a obra *Pedagogia do Oprimido* é a mais citada, isto é, é citada em 7 dos 8 trabalhos que mencionam Freire. Em seguida temos *Pedagogia da autonomia* e *Educação como prática da liberdade*, citadas em dois trabalhos. Temos ainda, as obras, *Ação cultural para a liberdade*, *Educação e mudança*, *Extensão ou comunicação*, *Educação popular*, *Política e educação*, *Aprendendo com a própria história II* (em co-autoria com Sérgio Guimarães), *Pedagogia: diálogo e conflito* (em co-autoria com Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães) citados em um trabalho cada. Quanto a quantidade de obras citadas, observamos o seguinte: sete obras (um trabalho), três obras (um trabalho), duas obras (dois trabalhos) e uma obra (quatro trabalhos).

d) Também em 2006, dos trabalhos que citam Freire, outra vez, a obra *Pedagogia do Oprimido* é a mais recorrente, sendo citada em cinco trabalhos. Depois temos várias obras que são citadas em dois trabalhos: *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia da esperança*, *Pedagogia da indignação*, *Pedagogia da autonomia* e *Professora sim tia não*. Por fim, temos as obras citadas em apenas um trabalho: *Política e educação*, *Ação cultural como prática da liberdade*, *Extensão ou comunicação* e *Medo e ousadia* (em co-autoria com Ira Shor). Em relação ao número de obras citadas nos trabalhos temos o seguinte: quatro obras (um trabalho), três

obras (dois trabalhos), duas obras (três trabalhos) uma obra (um trabalho) e cita Freire sem citar a obra (um trabalho).

e) Por fim, em 2007, observamos uma pulverização das obras citadas de Freire, embora a *Pedagogia do Oprimido* continue sendo a mais citada nos trabalhos (três trabalhos). Três trabalhos citam duas obras: *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia da indignação* e *Pedagogia da autonomia*. Há uma grande quantidade de trabalhos que cita apenas uma obra. As obras citadas são *Pedagogia da esperança*, *Ação cultural como prática da liberdade*, *Cartas a Guiné-Bissau*, *Conscientização: teoria e prática da libertação*, *Educação e mudança*, *A sombra da mangueira*, *Que fazer: teoria e prática em educação popular*, *Vivendo e aprendendo*, *A importância do ato de ler* e *A África ensinando a gente* (em co-autoria com Sergio Guimarães). Quanto ao número de obras de Freire citadas por trabalho observamos o seguinte: oito obras (um trabalho), três obras (um trabalho), duas obras (dois trabalhos), uma obra (quatro trabalhos) e Freire sem mencionar a obra (dois trabalhos).

Sintetizando esses dados, podemos observar que a obra *Pedagogia do Oprimido* continua sendo a que mais marca a educação popular, pois a análise demonstra que ela é citada em 23 dos 39 trabalhos (58,9%) que recorrem a Paulo Freire para fundamentar suas reflexões no campo da educação popular. Podemos destacar ainda que a maioria dos trabalhos que recorrem a Paulo Freire baseia-se em mais de uma obra, 22 de 39 trabalhos, (56,4%), pois como vimos 12 trabalhos

citam apenas uma obra (30,8%) e cinco trabalhos (12,8%) não citam nenhuma obra, mas fazem referência à Paulo Freire durante os seus textos. Porém apenas, 10 trabalhos dos 39 citam três ou mais obras, o que corresponde a 25,6% dos trabalhos.

Feitas estas observações a pergunta que cabe responder é: para fundamentar quais reflexões, Paulo Freire é utilizado, no GT de Educação Popular?

4 Paulo Freire, quando e com que finalidade?: análise dos trabalhos em que Freire não é central

Feito o mapeamento de Paulo Freire no GT de Educação Popular, passamos a apresentar os resultados da análise onde identificamos quando e com que finalidade Paulo Freire é mencionado nos trabalhos. Para tanto, optamos em classificar os trabalhos em que Freire é central (sete trabalhos) e trabalhos em que Freire é citado, mas não é central (32 trabalhos). Na análise dos trabalhos em que Freire não é central, nos trabalhos listados para a apresentação em 2003, obtivemos os seguintes resultados:

Azibeiro (2003) cita Freire, lembrando que as reflexões dos atuais estudos pós-colonialistas ou pós-ocidentalistas como a questão das diferenças culturais já estavam presentes na obra *Pedagogia do Oprimido*, ou seja, ela cita Freire com um enfoque histórico. Ghiggi e Gonçalves (2003) citam Freire quando mencionam o movimento da cultura popular da década de 60 e apontam que a proposta de educação popular da década de 80 que estão

analisando fundamentava-se na prática pedagógica de Freire. Streck (2003) lembra as inúmeras marchas com as quais Freire sonhava e que ele mencionou pouco antes de sua morte. Cita ainda a sua luta na década de 60, afirmando que Freire remete a pensar numa articulação de diferentes lutas sociais, apontando-o como parceiro imprescindível na articulação dos movimentos sociais atuais, as idéias de Freire, principalmente o diálogo baseado em outros critérios de rigorosidade. Poli (2003) cita Freire para dizer o que é educação popular. Esteban (2003) faz referência ao diálogo proposto por Freire, como prática pedagógica necessária nas escolas públicas.

Nos trabalhos de 2004, nossa análise demonstra:

Vasconcelos (2004, p. 6) lembra a religiosidade presente na obra de Freire, lembrando que “não se quer, com isso, afirmar o caráter religioso da Educação Popular”, mas sua presença “indica uma característica epistemológica de suas práticas que grande parte da reflexão sociológica e pedagógica não conseguiu captar”. Ribeiro (2004, p. 10) menciona o processo de conscientização descrito por Freire, vendo-o como “a base para ligar os níveis individual, organizacional e comunitário do empoderamento”. Destaca ainda a necessidade da participação do educando, levando a autonomia, bem como a “capacidade ontológica de ser mais” (RIBEIRO, 2004, p. 13). Nascimento (2004, p. 3) faz referência a Freire, mencionando-o como um dos autores que contribui para “propor um estatuto para o profissional/

professor”, para defender a necessidade de incluir na escola a cultura local e afirmar a prática dialógica. Azibeiro (2004) cita Freire para lembrar que foi um dos seus grandes referências no início de sua trajetória na educação popular. Além disso, enfatiza a necessidade de o educador considerar e conhecer a realidade dos alunos. Salienta ainda, recorrendo a Freire, a opção epistemológica preocupada com a libertação, politização e emancipação das classes populares. Amâncio (2004) utiliza Freire para destacar o caráter transformador, dialógico e o processo de conscientização presente na educação popular. Também no trabalho de Oliveira (2004), Freire é citado para fundamentar a prática dialógica e libertadora.

Nos trabalhos de 2005, observamos o seguinte:

Weyh (2005, p. 6) cita Freire como um marco da educação popular e lembra baseando-se em Freire que “não poderá acontecer o processo de ‘libertação’ sem esta busca intencional de um projeto político-pedagógico emancipatório”. Adad (2005) menciona Freire, articulando a Pedagogia do Oprimido com a metodologia de pesquisa Sociopoética. Fantin (2005) aponta a importância de Freire nas experiências de educação popular nas décadas de 70 e 80, destacando o diálogo e os círculos de cultura. Fleuri (2005) lembra as “situações limites” das quais fala Freire na *Pedagogia do Oprimido* e da necessidade da prática dialógica. Marcon (2005) menciona o caráter utópico da educação freireana e a necessidade de os educandos serem vistos como sujeitos e não como objetos.

Krug (2005, p. 7) menciona a necessidade do respeito ao conhecimento das classes populares defendido por Freire para construir “uma escola que busque responder as necessidades das classes populares que hoje a acessam”.

Já nos trabalhos de 2006, verificamos:

Santos e Deluiz (2006) citam Freire fazendo referência a sua educação dialógica, ao compromisso de libertação dos oprimidos e a necessidade não só da leitura da palavra, mas da leitura do mundo, para a superação da sociedade capitalista. Melo Neto (2006), menciona Freire para destacar a educação para a liberdade, uma educação do interesse dos oprimidos, pautada na própria realidade dos oprimidos. Oliveira (2006, p. 9) utiliza Freire para fundamentar a prática pedagógica dialógica utilizada em uma experiência de educação popular, “pautada, sobretudo, nos princípios éticos e humanistas cristãos de Paulo Freire”. Fonseca (2006) enfatiza por meio de Freire a proposta dialógica, a valorização dos saberes populares, destacando o diálogo entre diferentes visões de mundo. Onofre (2006) recorre a Freire para enfatizar os limites da prática educativa e a condição de inacabamento do ser humano. Brayner³ (2006) cita Freire para destacar que a leitura do mundo pelo oprimido deve ser o objetivo final da educação. Pauly (2006, p. 14) faz referência à “metodologia

³ Destacamos que Brayner apresentou também um trabalho em 2007, mas como organizamos esta parte do texto pelos anos de apresentação, ele será mencionado novamente.

dialogica que transforma o senso-comum do povo em conhecimento científico”.

Por fim, nos trabalhos de 2007 que citam Freire, temos o seguinte:

Feitosa (2007) utiliza Freire como marco histórico da educação popular. Recorrendo a Brandão, Feitosa destaca que “a década de 60 foi marcada pelo surgimento de Paulo Freire e dos círculos populares de cultura, fatos que proporcionaram a sistematização de um ideário e de experiências do que hoje conhecemos por Educação Popular” (FEITOSA, 2007, p. 6). Streck (2007) também recorre a Freire como marco histórico, lembrando que antes dele pouco conhecemos⁴. Segundo ele, no Brasil, “os movimentos de cultura popular, o método Paulo Freire e as lutas clandestinas no período das ditaduras militares são sem dúvida fatores que marcam a emergência de um campo que se pauta por determinados princípios e por uma perspectiva metodológica distinta a partir de onde começa a dialogar com outras compreensões de educação” (STRECK, 2007, p. 2). O autor destaca ainda a intencionalidade revolucionária da pedagogia de Freire. Zucchetti e Moura (2007, p. 2) faz menção a Freire para apontá-lo como um dos autores que “reflexionam sobre a educação para além do espaço escolar”, ou seja, como um dos autores que faz a análise da educação privilegiando o campo social. Paula (2007) faz referência a Freire

para destacar que esse tem sido a fundamentação teórica básica no campo da educação popular, mas lembra que há muitos outros⁵. Falkembach (2007, p. 3) recorre a Freire para destacar que este, junto com Fals Borda, representou, nos anos 1950-70, um marco ao “desenvolverem produções capazes de realizar rupturas no plano epistemológico, subsidiando compreensão e crítica aos arranjos societais, aos modos de organização da educação e às formas dominantes de produção e uso do conhecimento”. Godinho (2007, p. 10) menciona Freire para salientar que a educação “é um ato de intervenção no mundo”. O título do trabalho de Brayer (2007), “Homens e mulheres de palavra: sobre o diálogo”, a primeira vista sugere a centralidade de Freire, pois a palavra diálogo faz parte da discussão de Freire. Entretanto, a leitura na íntegra do seu texto nos fez entender que ele é citado como um dos autores⁶ que faz referência ao diálogo, afirmando que não existe educação sem diálogo. Na verdade o autor questiona algumas ideias de Freire, afirmando que devemos nos “emancipar da própria emancipação” (p. 14). Backes (2007) recorre a Freire para questionar a ausência nos trabalhos apresentados no GT de educação popular de algumas categorias defendidas nas últimas obras de Freire, como as categorias de raça e gênero,

⁴ Destacamos que Streck (2007) ao enfatizar que antes de Freire pouco conhecemos não está sugerindo que não existam educadores populares. Seu texto discute o pensamento de José Martí.

⁵ Paula (2007), além de Freire, cita Brandão, Garcia, Noronha, Campos, Vasconcelos, Betto e Gadotti.

⁶ Brayner (2007) analisa, além de Freire, as contribuições de Hannah Arendt, Martin Buber e Habermas. Reiteramos que nosso interesse é por Freire.

que segundo a análise de Backes⁷ (2007) não são contempladas em nenhum dos trabalhos que utilizam Freire.

5 Paulo Freire, quando e com que finalidade?: análise dos trabalhos em que Freire é central

Segundo nossa análise dos 39 trabalhos que citam Freire, em apenas sete trabalhos ele é citado como referência principal, aparecendo ao longo do desenvolvimento de todo o trabalho. Zitkoski (2003, p. 1) analisa as convergências entre Freire⁸ e Habermas que possam contribuir para o campo da Educação Popular, no sentido de “discutir a fundamentação de um novo projeto de sociedade emancipada, verdadeiramente democrática e cidadã”. O autor situa Freire com alguém que está na origem da Educação Popular, um pioneiro da transformação da opressão. Um autor que sempre refletiu sobre suas próprias posturas, atualizando sempre seu modo de pensar, como podemos observar segundo o autor, nas obras *Pedagogia da Esperança* e *Pedagogia da Autonomia*. Zitkoski (2003, p. 3) destaca ainda que o desafio maior de Freire foi a libertação dos oprimidos, ou seja, “a humanização do mundo através da ação cultural libertadora”. Salienta ainda que Freire fez

uma releitura do Marxismo, evitando a lógica mecanicista ou determinista, o que segundo Zitkoski (2003), representa a originalidade de Freire na década de 60. Essa postura dialética de Freire, “constitui-se em uma *posição antropológica original* que deve servir de inspiração para hoje construirmos elementos teóricos fecundos para uma nova fundamentação do projeto social transformador” (ZITKOSKI, 2003, p. 6). Destaca ainda a dialogicidade como elemento significativo para a construção de uma nova racionalidade: “O conceito de dialogicidade em Freire é o *pano de fundo* de sua visão antropológica fecunda, que produz um pensamento radicalmente humanista e libertador” (p. 10). Segundo Zitkoski (2003, p. 14) Freire é fundamental ainda para fazer a crítica ao neoliberalismo. Nesta crítica, “Freire está denunciando as práticas desumanas dela decorrentes e mostrando a manipulação ideológica através de um discurso fatalista e conservador diante das crises produzidas pelo projeto político em questão”.

Outro trabalho em que Freire é central é de Damasceno (2005). A autora descreve uma proposta de educação popular em saúde desenvolvida por ela mesma. Nesta proposta, recorreu a Freire para trabalhar com os *círculos de cultura*, pois segundo ela, estava convencida “da importância do despertar para o diálogo e a participação como ato de criação e recriação” (p. 2). A autora recorre ainda a Freire para fundamentar a necessidade do processo de conscientização por meio de uma proposta de intervenção participativa, lembrando que para Freire, o método não

⁷ Destacamos que Backes (2007) não fez uma análise de Freire no GT de Educação Popular, ele fez sua análise tendo como referência o lugar da cultura no GT da educação popular.

⁸ Coerentes com nosso objetivo, nossa análise só se deterá na importância de Freire no texto.

pode impor formas únicas, mas estar sempre aberto a inovações e a criação. Destaca ainda que segundo Freire, a educação é um processo coletivo onde educando e educador estão num processo de ensino e aprendizagem. Lembra ainda que:

Sob o olhar de uma concepção popular de educação de Paulo Freire, na qual o diálogo e a participação constituem princípios de seu método, que é muito mais um método de aprender, de conhecer do que de ensinar (p. 7).

Batista⁹ (2005, 2006, 2007) é outra autora que utiliza Freire de forma recorrente em seus trabalhos apresentados sobre a educação popular nos movimentos sociais. Ela recorre a Freire para fazer referência à educação libertadora, seu caráter político, sua opção pelo oprimido, bem como o poder transformador deste tipo de educação, libertando os oprimidos:

Na visão freireana a educação é um processo humanizador e histórico que deve proporcionar uma práxis transformadora para libertar os homens e mulheres da situação de submissão que a sociedade capitalista lhes impõe. (BATISTA, 2005, p. 6).

De modo semelhante no trabalho apresentado em 2006 destaca que a educação popular

[...] busca proporcionar aos indivíduos uma compreensão crítica que possibi-

lite uma práxis transformadora da realidade social, política, cultural, numa perspectiva utópica de uma sociedade igualitária, emancipadora, como resalta Freire. (BATISTA, 2006, p. 3).

Destaca ainda nos seus trabalhos que a educação popular de Freire privilegia o diálogo como princípio pedagógico, salientando a liberdade e autonomia dos educandos, recusando posições quietistas. Os educandos se conscientizam e inserem-se criticamente no mundo. Batista (2006) destaca a ruptura que Freire representa em relação ao ensino tradicional. No texto de 2007, Batista utiliza Freire para lembrar que foi com ele que teve início uma nova forma de educação do campo,

[...] destinada às classes populares que tivesse como primado da formação uma leitura crítica e engajada da realidade social que contribuísse para a organização dos setores oprimidos e apontasse para a transformação da realidade de opressão vivida pelos indivíduos. (BATISTA, 2006, p. 2).

Com isso, a educação do campo, segundo autora começa a questionar o seu currículo, passando a se pautar nas condições concretas do mundo dos camponeses, recorrendo aos temas geradores de Freire, buscando a formação de sujeitos críticos para a construção de uma nova sociedade.

Moita e Andrade (2006), cujo trabalho também recorre sistematicamente a Freire iniciam citando Freire, onde este questiona a rotina escolar. As autoras recorrem a Freire para fundamentar o uso de oficinas pedagógicas que possam fazer

⁹ Explicitamos que essa autora apresentou um trabalho em 2005, um 2006 e outro em 2007. Como nosso interesse é o uso de Freire, optamos por analisar seus trabalhos de forma conjunta, até porque as mesmas idéias de Freire aparecem nos três textos.

da escola pública um espaço de vitalidade. As autoras fazem referência a eixos epistemológicos deixados pelo legado de Paulo Freire para pensar a docência. Neste sentido destacam a ousadia, ou seja, a inconformidade com o estado atual social e pedagógico. Para não perder essa ousadia, apontam, baseando-se em Freire, a “formação contínua, compromisso ético, consciência profissional e motivação para esse trabalho” (MOITA e ANDRADE, 2006, p. 2). As autoras destacam ainda, o senso crítico como uma das características básicas da docência, bem como a permanente postura de diálogo e o ideal de transformação das relações de opressão. Além disso, mencionam a necessidade do educador instigar a curiosidade dos educandos para que o processo educativo possa alcançar seus objetivos.

Por fim temos o trabalho de Kavaya (2007) que cita Freire recorrentemente. O autor escreve sobre as possibilidades de diálogo entre Ondjango¹⁰ e Freire. O autor inicia destacando o diálogo defendido por Freire, bem com a experiência de vida como constitutiva do sujeito Paulo Freire: “Referindo-se à experiência da infância, Freire apresenta considerações radicalmente significativas do vivido e aprendido no mundo da vida” (KAVAYA, 2007, p. 1). O

autor (que é angolano) descreve ainda a trajetória de Freire pela África, destacando que a vida de Freire foi “marcada por mortes ressurreições, de tombos e erguidas” (KAVAYA, 2007, p. 5). Lembra a prisão e o exílio, destacando que Freire dizia se sentir em casa na África. Destaca (como o próprio título do seu trabalho sugere) o caráter dialógico da pedagogia de Freire, a causa da libertação independente onde ocorre a opressão. Destaca ainda que Freire dizia sempre que mais que ensinar, ele estava aprendendo com a África. O autor destaca ainda o entendimento de cultura presente na reflexão de Freire e o método de alfabetização original proposto por ele.

Considerações finais

Feita a análise de todos os 39 trabalhos que citam Freire, percebemos que ele é citado principalmente para: a) fazer referência a história da educação popular; b) para fundamentar a prática dialógica da educação popular; c) para lembrar os compromissos da educação popular com os oprimidos, vendo-a como processo de conscientização; d) para mencionar os “círculos de cultura” como forma de trabalhar com as classes populares. Observamos ainda que a obra mais citada é *Pedagogia do Oprimido* (23 dos 39 trabalhos), o pensamos se explica pela proximidade que a educação popular tem com a luta pela libertação de todas as formas de opressão.

Concluído o trabalho da análise da contribuição de Paulo Freire no GT de Educação Popular, ressaltamos que a presença

¹⁰ “Ondjango” é uma prática angolana: “Os angolanos se sentam para praticar o ondjango, o encontro vivo, de conversa vital dos vivos que buscam permanentemente a vida” (KAVAYA, 2007, p. 1). O autor do texto afirma que a cultura do ondjango pode ser traduzida como cultura dialógica. Novamente explicitamos que nosso interesse é por Freire.

de Freire é menor do que inicialmente acreditávamos. Embora a maioria dos trabalhos cite Freire (lembramos que são 39 de 62), poucos são os trabalhos em que ele aparece como central (apenas sete de 39). Isso parece estranho se considerarmos que os interesses e as causas defendidas por Freire sempre foram os da educação popular e nos faz pensar sobre a que se deve essa pouca presença de Freire na Educação Popular.

Ainda assim entendemos que o uso de Paulo Freire no GT de Educação Popular contribui para mostrar que ele continua no contexto atual imprescindível para a educação popular, seja para pesquisar os diferentes contextos da educação popular, seja para pensar/propor/implementar práticas de educação popular. De certa forma ele continua imprescindível porque os problemas, as injustiças, as formas de opressão continuam existindo na sociedade brasileira. Nossa sociedade continua sendo classista, sexista e discriminatória. A educação, apesar das recentes preocupações multiculturais, geralmente continua desrespeitando os saberes populares

e recorrendo ao saber hegemônico como o único legítimo. Para subverter essa lógica e pensar uma prática pedagógica popular (dialógica) Paulo Freire continua sendo uma referência obrigatória.

Quanto à estranheza nossa em relação ao pouco uso de Freire no GT de Educação Popular, foge ao âmbito desse trabalho, aprofundar as razões. Ainda assim, aventamos duas hipóteses/provoações: a) pode ser que ainda não nos libertamos do processo histórico de colonização simbólica que no faz secundarizar autores brasileiros; b) pode ser que seja em função da própria dinamicidade do conhecimento e do reconhecimento da produtividade de articular o pensamento de Freire com outros autores/pensadores.

Sem pretendermos ser conclusivos, vemos a segunda hipótese mais pertinente, afinal, ela implica reconhecer que o pensamento de Freire torna-se mais significativo para a educação popular à medida que *dialoga* com outros pensamentos, priorizando desta forma a postura dialógica, que é, afinal, uma das questões chaves do seu pensamento.

Referências

- ADAD, S. J. H. C. A filosofia dos educadores sociais de rua: sociopoetizando a produção de subjetividade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., Caxambu, 2005. p. 15.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. O método nas ciências sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAIDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 2001. p. 109-188.
- AMÂNCIO, C. Educação popular e intervenção comunitária: contribuições para a reflexão sobre empoderamento. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., Caxambu, 2004. p. 17.

- APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006. p. 288.
- _____. *Política cultural e educação*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 216.
- AZIBEIRO, N. E. Entrelaços do saber: uma aposta na desconstrução da subalternidade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, Poço de Caldas, 2003. p. 14.
- _____. Qual o jeito do GT 6? Uma incursão em busca de pistas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, Caxambu, 2004. p. 12.
- BACKES, J. L. O lugar da cultura no GT de Educação Popular. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 16.
- BATISTA, M. do S. X. A educação popular do campo e a realidade camponesa. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 17.
- _____. Educação popular em movimentos sociais: construção coletiva de concepções e práticas educativas emancipatórias. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, Caxambu, 2005. p. 13.
- _____. Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, Caxambu, 2006. p. 17.
- BRAYNER, F.H. Educação popular e “competência republicana”. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, Caxambu, 2006. p. 12.
- _____. Homens e mulheres de palavra: sobre o diálogo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 14.
- DAMASCENO, C. F. Educação popular em saúde: a construção de relações dialógicas entre portadores de diabetes mellitus e profissionais da área. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, Caxambu, 2005. p. 20.
- ESTEBAN, M. T. Escolas que somem: reflexões sobre escola pública e educação popular. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, Poços de Caldas, 2003. p. 16.
- FALKEMBACH, E. M. F. Sistematização em educação popular: uma história, um debate... In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 18.
- FANTIN, M. Educação popular com arte: pintando novas cores nas práticas coletivas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, Caxambu, 2005. p. 18.
- FEITOSA, D. A. A educação popular enquanto um saber da experiência. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 13.
- FLEURI, R. M. Educação popular e saúde: perspectivas epistemológicas emergentes na formação de profissionais. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, Caxambu, 2005. p. 16.
- FONSECA, L. C. de S. Você quer o fato científico ou o que eu realmente acredito?. O conflito entre religião e ciência nas escolas públicas municipais do Rio de Janeiro. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, Caxambu, 2006. p. 17.
- FREIRE, P. *Cartas a Cristina*. São Paulo: Paz e Terra, 1994. p. 334.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 148.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. p. 245.

_____. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: UNESP, 2004. p. 332.

GHIGGI, G.; GONÇALVES, J. O público e popular na história da educação brasileira: Cachoeirinha/RS e Pelotas nos anos 80. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., Poços de Caldas, 2003. p. 16.

GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 270.

GODINHO, A. C. F. O formal e o não-formal na trajetória formativa de educadoras de jovens e adultos na perspectiva da educação popular. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., Caxambu, 2007. p. 17.

GONÇALVES, L. G. Uma reinvenção dos saberes imemoriais nos contos de investigação criminal. In: EUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., Poço de Caldas, 2003. p. 13.

KAVAYA, M. Freire e o ondjango podem dialogar? Reflexões sobre o diálogo de Freire com o ondjango africano/angolano. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., Caxambu, 2007. p. 15.

KRUG, A. R. F. Ciclos de formação: desafios da teoria pedagógica para as práticas escolares. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., Caxambu, 2005. p. 15.

MARCON, T. Cultura popular e memória: desafios e potencialidades pedagógicas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., Caxambu, 2005. p. 14.

MCLAREN, P. A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 353.

MELO NETO, J. F. de. Educação popular em economia solidária. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., Caxambu, 2006. p. 14.

MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., Caxambu, 2006. p. 16.

NASCIMENTO, A. C. Professores-índios e a escola diferenciada/intercultural: a experiência em escolas indígenas Kaiowá/Guarani no Mato Grosso do Sul e a prática pedagógica para além da escola – um estudo exploratório. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., Caxambu, 2004. p. 13.

OLIVEIRA, I. A. de. O pluralismo religioso e seus conflitos na educação popular: o olhar de educadores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., Caxambu, 2006. p. 16.

OLIVEIRA, M. W. de; STOTZ, E. N. Perspectivas de diálogo no encontro entre organizações não governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., Caxambu, 2004. p. 17.

ONOFRE, E. M. C. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, Caxambu, 2006. p. 16.

PAULA, E. M. A. T. de. Dilemas e contribuições de projetos de educação não formal com a educação popular: reflexões sobre práticas e saberes. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 16.

PAULY, E. L. Reflexões inspiradas pela educação popular sobre a LDB, ECA, Moral, ontologia e formação para a cidadania. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, Caxambu, 2006. p. 16.

POLI, O. L. Educação popular na escola cidadã e a questão da participação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, Poço de Caldas, 2003. p.16.

RIBEIRO, K.S. Q. S. As redes de apoio social e a educação popular: apertando os nós das redes. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, Caxambu, 2004. p. 15.

SANTOS, A. M. M.; DELUIZ, N. Saberes do trabalho e educação popular na Coopcarmo: projeto lixo é vida. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, Caxambu, 2006. p. 17.

SILVA, T. T. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 125.

STRECK, D. R. O fórum social mundial e a agenda da educação popular. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, Poços de Caldas, 2003. p. 18.

_____. José Martí e a educação popular: um retorno às fontes. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 16.

VASCONCELOS, E. M. A espiritualidade na educação popular em saúde. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, Caxambu, 2004. p. 16.

WEYH, C. B. Faces (novas) da educação popular no contexto brasileiro atual: a construção do poder popular pela participação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, Caxambu, 2005. p. 16.

ZITKOSKI, J. J. Educação popular e emancipação social: convergências nas propostas de Freire e Habermas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, Poços de Caldas, 2003. p. 19.

ZUCCHETTI, D. T.; MOURA, E. P. G. Educação popular e universidade: necessárias interlocuções para novas questões. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambu, 2007. p. 14.

Recebido em março de 2011.

Aprovado para publicação em maio de 2011.