

## PRÁXIS FREIREANA: DIÁLOGO, PESQUISA-AÇÃO E ESCOLA DEMOCRÁTICA

### FREIREANA PRÁXIS: DIALOGUE, ACTION RESEARCH AND DEMOCRATIC SCHOOL

### FREIREANA PRÁXIS: DIÁLOGO, INVESTIGACIÓN ACCIÓN Y ESCUELA DEMOCRÁTICA

MARIA AUDENÔRA DAS NEVES SILVA MARTINS\*

TEREZA CRISTINA DINIZ DE ABREU\*\*

LUCIENE NASCIMENTO SILVA DE MOURA\*\*\*

**RESUMO:** Os movimentos de Educação Popular de 1960 a 1964 foram destaque no Brasil através de Paulo Freire, pautados em uma educação de conscientização das massas, através do diálogo. Com a Abertura Política, fizeram surgir as possibilidades da construção da escola ajustada nos ideais de Paulo Freire, visando a sua democratização. Os objetivos deste artigo são pontuar o legado de Freire para a educação no Brasil e analisar a efetivação de suas ideias para uma educação pública igualitária e emancipadora. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica, abordagem qualitativa e o processo discursivo e dialético através da análise de conteúdo. Trazemos considerações e reflexões importantes de que os educadores brasileiros precisam internalizar as ideias de Paulo Freire, concretizando-as através da pesquisa-ação na sala de aula.

**Palavras-chave:** Diálogo. Pesquisa-ação. Escola Democrática.

**ABSTRACT:** The Popular Education movements from 1960 to 1964 were highlighted in Brazil through Paulo Freire, based on an education of mass awareness through dialogue. With the Political Opening, the possibilities of building a school adjusted to Paulo Freire's ideals emerged, aiming at its democratization. The objectives of this article are to punctuate Freire's legacy for education in Brazil and to analyze the realization of his ideas for an egalitarian and emancipatory public education. The methodology used is the bibliographic research, qualitative approach and the discursive and dialectical process through content analysis. We bring important considerations and reflections that Brazilian educators need to internalize Paulo Freire's ideas, concretizing them through action-research in the classroom.

**Keywords:** Dialogue. Research-action. Democratic School.

**RESUMEN:** Los movimientos de educación popular de 1960 a 1964 se pusieron de relieve en el Brasil a través de Paulo Freire, basados en una educación de la conciencia de las masas a través del diálogo. Con la Apertura Política, surgieron las posibilidades de construir una escuela ajustada a los ideales de Paulo Freire, apuntando a su democratización. Los objetivos de este artículo son puntualizar el legado de Freire para la educación en Brasil y analizar la realización de sus ideas para una educación pública igualitaria y emancipadora. La metodología utilizada es la investigación bibliográfica, el enfoque cualitativo y el proceso discursivo y dialéctico a través del análisis

\* Doutora pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora, pesquisadora e colaboradora do PPGE - Programa de Pós-Graduação em ensino da UERN. E-mail: audenoraneves@uern.br

\*\* Mestranda pelo programa de Pós-Graduação em Ensino, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Campus de Pau dos Ferros (UERN). E-mail: cristinadinizcz@gmail.com

\*\*\* Mestre pelo programa de Pós-Graduação em Ensino, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Campus de Pau dos Ferros (UERN). Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Cajazeiras-PB. E-mail: lucienemoura41@hotmail.com

de conteúdo. Aportamos importantes consideraciones y reflexiones que los educadores brasileños necesitan para interiorizar las ideas de Paulo Freire, concretándolas a través de la investigación de acción en el aula.

**Palabras clave:** Diálogo. Investigación-acción. Escuela Democrática.

## INTRODUÇÃO

Relatar a práxis dos profissionais da Educação pautada no pensamento freireano é difícil de encontrar no chão das escolas públicas – estaduais e municipais do Brasil. “Não há registro, na literatura, de estudo acabado sobre isso” (CASALI, 2008, p.31). Existem diversos artigos, dissertações e teses sobre o valor e viabilidade da proposta teórica-metodológica de Paulo Freire nas pesquisas participantes e pesquisa-ação e formação permanente dos educadores. No entanto, trabalhos científicos que mostrem o legado de Freire se materializando nas práticas dos docentes nas escolas públicas, se existem, precisam ser socializados. Paulo Freire, na sua obra e como secretário de Educação da Cidade de São Paulo, apontou a reflexão sobre a prática pedagógica cotidiana como o pilar para se refazer, reorientar o currículo da escola, sempre visando a apropriação de novos conhecimentos pelos educadores e educandos, em busca de uma escola democrática (FREIRE, 2000).

Saul e Giovedi (2016) apontam as percepções dos educadores participantes na formação de educadores que fortalecem os nossos argumentos neste artigo: o distanciamento da teoria e prática do legado do Freire; falta de investigação do cotidiano nas escolas; utilização de metodologias conservadoras na formação dos educadores; falta de diálogo e silenciamento dos educadores por medo de punições administrativas e críticas dos seus pares e falta de compreensão e respeito pela identidade profissional, são alguns dos pontos apontados pela ausência de práticas investigativas dentro da escola. Seleccionamos apenas estes aspectos porque delimitamos a pesquisa para elaborar este artigo sobre o diálogo, a pesquisa e escola democrática.

No quadro teórico, o pensamento de Paulo Freire influencia a tendência pedagógica progressista da educação partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentando as finalidades sociopolíticas da educação (LIBÂNEO, 1987). E lendo alguns trabalhos sobre o legado da teoria de Freire, fica visível a falta de diálogo em todas as suas dimensões, a ausência de pesquisas delineadas na obra do educador e a denúncia de que a escola não é democrática, haja vista o medo dos educadores.

Os objetivos deste artigo são pontuar o legado de Freire para a educação no Brasil e analisar a importância da efetivação de suas ideias no processo de ensino e aprendizagem para uma educação pública igualitária e emancipadora. Buscamos aportes teóricos em: Bardin (2016), Casali (2008), Freire (1980; 1983; 1987; 2016, 2000); Gadotti (1994); Góes (1991); Libâneo (1987); Portelli (1977), Saviani (1985) e Vale (2002).

Muitos livros, artigos, documentários e entrevistas foram dissecados ao longo dos anos. Anotações amareladas e algumas quase apagadas pelo tempo e a imagem do Patrono da Educação Brasileira, reconhecido pela Lei nº 12.612, publicada em 2012 se fizeram presentes na elaboração deste artigo.

Freire é reconhecido internacionalmente e recebeu o título de doutor *honoris causa* por mais de 27 universidades e prêmios com Educação para a Paz, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, além de ser reconhecido como educador dos Continentes da Organização dos Estados Americanos.

Afinal, qual é o legado do educador nordestino, comprometido com a educação das classes populares no Brasil? Legado, neste artigo, assume *éthos* singular porque pontuar o pensamento de Paulo Freire nos limites de um artigo é expor resumidamente um patrimônio de ideias, de valores morais e éticos. Em toda sua obra, o educador sempre demonstrou um comprometimento com a vida, com a existência humana. “Um *éthos* singular, que se manifesta não apenas como um conjunto de bens e produtos materiais deixados, mas também como exemplo, como testemunho de vida, como testamento de vida” (CASALI, 2008, p. 26).

Nas décadas de 1960 – 1970 (século passado), Paulo Freire fez nascer a esperança em vários educadores no Brasil e em diversos países no mundo. Novo século, palco de reivindicações sociais e o pluralismo político no Brasil, alcançou o *status* de princípio constitucional fundante do Estado Democrático de Direito e, com ele, se fez presente a bandeira da educação de qualidade para todos, pautada no diálogo, na democracia e na ética universal do ser humano.

## BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Paulo Freire passou a ser conhecido no Brasil após ser divulgada a sua proposta para a educação de jovens e adultos analfabetos, a partir de 1960, no Brasil. A educação, com iniciativas voltadas para a conscientização política do cidadão, tentou, assim, mudar o quadro do imobilismo social, tão presente no Nordeste brasileiro. Na verdade, suas ideias e seus ideais sociopolíticos sobre a educação, o homem e a sociedade estão contidos na tese de concurso “Educação e atualidades brasileiras”, em que fazia crítica à educação escolar, nos diferentes níveis de modalidades (VALE, 2002).

Foi professor de língua portuguesa no Colégio Oswaldo Cruz e professor universitário na Universidade do Recife. Desenvolveu um método de alfabetização no Rio Grande do Norte, onde coordenou o Plano Nacional de Alfabetização, durante o governo de João Goulart. O método experimental de Paulo Freire ensinou 300 pessoas a ler e escrever em 45 dias.

Para destacar o pensamento freireano, faz-se necessário esclarecer que teoria e prática são dois campos de formação que se alimentam na relação dialética que estabelecem entre si, num determinado contexto histórico. “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2016, p. 24). E todo educador cujo fazer pedagógico está pautado nas ideais freireanas tem essa compreensão em suas práticas, buscando a transformação das pessoas e de seus contextos de vida, por meio da práxis educativa.

À luz desse prisma, os objetivos da educação de crianças, jovens e adultos analfabetos eram adaptados de acordo com o contexto da época e, nesse sentido, a teoria e a prática foram construídas democraticamente numa sociedade em trânsito, onde a visão histórica concebia o trabalho pedagógico com o homem e não para o homem, como esclarece Góes (1991, p. 53):

[...] Paulo Freire partiu do princípio de que, na primeira metade dos anos 60, ocorria um *trânsito* do povo brasileiro de uma sociedade fechada para uma sociedade aberta, aproveitando uma *rachadura* ocorrida no sistema, em decorrência da “substituição das importações”. Nesse processo econômico emergiria o fenômeno que Mannheim chama de “democratização fundamental”, que implica uma crescente e irreversível ativação do povo no seu próprio processo histórico, abrindo leques de participações interdependentes de ordem econômico-social-político-cultural. O povo deixa de ser objeto para ser sujeito.

Assim, a práxis freireana se articulava com todo o homem e o determinava em sua totalidade. Freire emergiu de onde a vida humana era e é negada até hoje: o Nordeste do Brasil, representada pela miséria econômica tão bem retratada na mensagem encaminhada, no dia 1º de abril, à Câmara de Vereadores de Natal/RN, pelo prefeito de Natal, Djalma Maranhão – um dos apoiadores de Paulo Freire:

[...] é o Nordeste a viver, dentro do próprio Brasil, os mais graves problemas, os dias mais duros, padecendo as dores mais agudas e sofrendo das moléstias mais crônicas. É o drama de sermos no mundo, como área economicamente homogênea e geograficamente contínua, a região com os maiores recordes de subdesenvolvimento, onde o homem se distancia de forma desmesurada de todo o conteúdo de condições humanas. Meio físico hostil e instituições superadas prendem o Nordeste num círculo fechado de pauperismo e mergulha suas populações na miséria e nas injustiças sociais (MARANHÃO apud GÓES, 1991, p.29).

E foi na gestão de Djalma Maranhão, em Natal/RN, de 1960 a 1964, que a escola pública municipal se aliou a um movimento de educação e cultura popular, e, juntos, asseguraram matrículas a todos analfabetos. Nesse contexto de 200 mil habitantes, surgiram os acampamentos escolares. As escolas eram

muito pobres, cobertas de palhas, chão batido e os alunos podiam adentrar descalços, pois de pé no chão também se aprendia a ler (GÓES,1991).

*De pé no chão também se aprende a ler* foi um dos quatro movimentos pioneiros da educação das classes populares dos anos 60, século passado, no Brasil. A proposta de um movimento de educação popular de alfabetização aliada à escola pública municipal foi pautada em quatro pilares/desafios: onde não havia escolas de alvenaria, foram construídos acampamentos escolares; os professores foram qualificados, haja vista não existir diplomados no grupo; material didático todo elaborado de acordo com a proposta e os 20 professores tinham um acompanhamento técnico pedagógico.

Pontuar o pensamento de Paulo Freire é historicizar a sua práxis na educação de adultos, que nasceu no Centro de Cultura Dona Olegarinha, Recife-PE, em 1961 (GÓES,1991). Foram anos o chão dos espaços proletários urbanos e rurais germinando uma proposta de alfabetização por entender que o analfabetismo era um dos mecanismos de manutenção da estrutura de poder que impedia que o artesão, o agricultor e o operário analfabeto tivessem suas chances de progredir, tecnicamente, limitadas pelo analfabetismo, reduzindo a sua participação no desenvolvimento econômico do país.

Fica visível que Paulo Freire tinha essa identificação com o seu povo, com o ser humano analfabeto num contexto social e político adverso aos anseios do cidadão

[...] que perdera parte da sua via material, mas mantivera uma extraordinária vitalidade cultural: seu mundo apropriado, sua cultura incorporada, e uma *palavra* a ser dita, a palavra que poderia resumir suas necessidades, seus desejos, sua esperança e iluminar sua prática de transformação (CASALI, 2008, p. 27).

Continua Casali (2008, p. 28): “Aí entrou Freire com sua ética da vida: a vida é para ser vivida, em abundância. A vida é para ser dita: e no dizê-la, compreendê-la; e no compreendê-la e expandi-la em suas infinitas possibilidades”. E a base do pensamento de Freire perpassava pela cultura, entendida como espaço vital para o homem, não dada pela natureza, mas estruturada pelo próprio homem, e não havia ruptura educação e cultura, ambas caminhavam lado a lado. Para Freire (2016, p. 42):

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. É isto que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo.

4

Nos movimentos de alfabetização, educação popular nos anos 60, a cultura é um momento de práxis social. Sendo assim, a cultura é uma dimensão dialética que se renova e humaniza o homem: “humanizando o mundo, o homem se humaniza a si mesmo (GÓES, 1991, p,45). A cultura “é aqui entendida como campo de construção simbólica e material das ações humanas” (VALE, 2002, p. 104). A primeira aula de Paulo Freire sobre alfabetização em Angicos/RN foi sobre a cultura, pelo reconhecimento do sujeito que conhece, que faz sua leitura de mundo, que discute a vida e o mundo que queremos.

## TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DO ARTIGO

Partiremos de um pensamento do educador Paulo Freire sobre pesquisa para detalhar a metodologia deste artigo, por entendermos que a pesquisa é um princípio educativo e científico, base de qualquer proposta emancipatória.

Dialogar com a realidade, anunciar a novidade, é a forma apropriada de pesquisa. Demo (2001, p. 44) faz lembrar Paulo Freire quando pontua: “Quem sabe dialogar com a realidade de modo crítico e criativo faz da pesquisa condição de vida, progresso e cidadania”.

A pesquisa como princípio educativo e científico deve ser a razão do ensino e da aprendizagem e Freire coloca a pesquisa como diálogo transformador no sentido político de conquista na sociedade. Brandão (1990, p.11) pontua e colabora com Freire. Ele acredita que as pessoas reais “devem conquistar o poder de serem, afinal, o *sujeito*, tanto do *ato de conhecer* de que têm sido o *objeto*, quanto do *trabalho*

*de transformar* o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos” A partir deste pensamento, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, a abordagem qualitativa e o processo discursivo como referência à dialética, através da análise de conteúdo.

A pesquisa bibliográfica como aporte teórico da obra de Paulo Freire nos impõe fazer um recorte epistemológico. Não existe neutralidade no ato de pesquisa, pois é sempre um fenômeno político, como destaca Demo (2001, p. 14): “Como ator social, o pesquisador é fenômeno político, que, na pesquisa, traduz sobretudo pelos interesses que mobilizam os confrontos e pelos interesses aos quais serve”.

Nesse sentido, nosso compromisso foi destacar a atualidade do pensamento freireano para a construção da escola pública de qualidade para os excluídos, movida pela utopia latente a serviço de uma nova sociedade, igualitária e libertária. E o seu legado foi ecoando nos grandes pensadores da educação brasileira que comungam as mesmas ideias para a educação democrática, como Góes (1991), Libâneo (1987), Saviani (1985), Gadotti (1994), entre outros.

Martins (2012), ao construir a trajetória metodológica da sua tese, destaca com propriedade a importância do recorte epistemológico na elaboração do corpo teórico da pesquisa. As teorias são redes lançadas para contemplar o mundo, para racionalizá-lo, explicá-lo e dominá-lo. À luz desse prisma, o legado de Paulo Freire não pode ser apenas contemplativo como tem sido nas últimas décadas, precisa ser revivido através das práticas pedagógicas nas escolas públicas do Brasil, através da pesquisa, pois ele lançou redes quando contemplava os mundos, um manancial de conhecimentos capazes de mudar a realidade educacional.

Após o recorte na pesquisa bibliográfica, em pontuar apenas três categorias do pensamento de Paulo Freire – o diálogo, a pesquisa e a escola democrática –, decidimos pela abordagem qualitativa, que “não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 137). Foram destacados e analisados fenômenos sociais subjetivos do comportamento humano num determinado tempo, local e cultura. O diálogo, a pesquisa e a democracia “pensados” por Freire transcendem simples conceitos. Nesse sentido, a abordagem qualitativa permite uma reflexão metodológica capaz de estabelecer pontes e “situar toda pesquisa num campo epistêmico, o campo propriamente científico” (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1991, p. 28).

Ao pesquisar o legado de Paulo Freire temos o objeto real, o objeto percebido e o objeto construído. O pensar de Freire é dialético porque ele sustenta que o conhecimento efetivamente se dá na e pela práxis. Segundo Fazenda (1989, p.81):

Práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversa no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar.

Nessa perspectiva, adotamos como quadro de referência da pesquisa a dialética por apresentar no ideário freireano verdades das realidades concretas do momento essencial, a contradição principal de cada fenômeno em estudo, resumido nos três aspectos, segundo Bruyne, Herman e Schoutheete (1991, p. 65):

- a) O movimento concreto, natural e sócio-histórico, da própria realidade estudada (“sentido objetivo”);
- b) a lógica do pensamento que se pretende conhecimento adequado dos processos históricos das mudanças e dos conflitos sociais (“sentido subjetivos”);
- c) a relação entre o objeto construído por uma ciência, o método empregado e o objeto real visado por uma ciência (sentido metodológico).

É importante o quadro de referência nos estudos científicos sobre Paulo Freire porque analisamos o seu legado na perspectiva filosófica, religiosa, política e ideológica, buscando entender como pesquisador e estudioso do homem, da escola, da educação e da sociedade. “Serve de referência para diferenciar ou comparar o modo de pensar das pessoas” (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 32). Na verdade, o quadro de referência ressalta a história do pensamento freireano.

Assim, analisar todo o conteúdo pesquisado à luz da dialética é compreender que o saber não é uma simples cópia ou descrição de uma realidade estática. A realidade precisa ser decifrada e reinventada a

cada momento. Em se tratando da obra de Paulo Freire: “O objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (CHIZZOTTI, 1991, p. 98).

Na verdade, pesquisas na área das ciências sociais podem utilizar a técnica metodológica da análise de conteúdo em todas as formas de comunicação para desvelar o que está oculto no discurso (BARDIN, 2016). Os educadores brasileiros precisam decodificar a mensagem de Paulo Freire através de suas práticas pedagógicas. Só vivendo o pensamento freireano no espaço dialógico da escola, dentro do contexto cultural, que podemos entender o *êthos* singular da sua utopia. E nesse sentido, pesquisamos para conhecer as ideias progressistas de Paulo Freire nos livros e vamos tentar, nas limitações deste artigo, anunciar as boas novas do pensamento freireano para a educação pública no Brasil.

## O DIÁLOGO NO PENSAMENTO FREIREANO

Há infinitas possibilidades para a proposta freireana se fazer presente atualmente no contexto educacional público brasileiro, mas falta o diálogo entre os educadores formadores, educadores, escola e o contexto social. Falta o diálogo nas instituições que disseminam o saber na sociedade. E se existem pesquisas nas universidades, seus achados continuam guardados nas bibliotecas e precisam ser divulgados e socializados entre os educadores atuantes na sociedade. O diálogo é a própria essência da ação, alerta Freire aos educadores (1980, p. 84):

[...] o verdadeiro diálogo não pode existir se os que dialogam não se comprometem com o pensamento crítico; pensamento que, não aceitando a dicotomia mundo – homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade; pensamento que percebe a realidade como um processo de evolução, de transformação, e não como uma entidade estática; pensamento que não se separa da ação, mas que se submerge, sem cessar, na temporalidade, sem medo dos riscos.

É visível, nas últimas décadas, que os educadores que têm a capacidade intelectual de dialogarem com o legado de Paulo Freire não têm pensamento crítico no atual contexto brasileiro. Vivem a pedagogia do consenso, mesmo percebendo a pedagogia do conflito na escola e gritam por uma pedagogia revolucionária, quando mantêm nos espaços dialógicos educacionais “os mesmos métodos e procedimentos antidialógicos de que se servem os opressores para oprimir” (GADOTTI, 1994, p. 30). Buscar mudanças das escolas, da educação dentro da ordem, acaba comprometendo e inviabilizando o desejo de transformação revolucionária das relações sociais e, conseqüentemente, da educação.

O sujeito pensante não pensa sozinho. Nós pensamos juntos. Freire destaca a dialogicidade como essência da educação como prática da liberdade e sistematiza a teoria dialógica do homem concreto:

O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de mata no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. São gratuitamente, mas na e pela luta por sua libertação (FREIRE, 1987, p.52).

O pensamento freireano deu suporte para elaborar o pensamento pedagógico brasileiro, como destaca Casali (2008, p. 27): “Freire foi o primeiro grande pensador e educador a desenvolver uma educação propriamente “brasileira”, que analogamente se tornou latino-americana, africana, asiática, mundial”. Gadotti (1994, p. 25) nos lembra:

Daí a contribuição inegável de Paulo Freire e a necessidade de partir dele como um ponto de referência. A ele devemos o mérito de ser um dos primeiros (senão o primeiro) a romper com esses modelos (mesmo assumindo o risco de ser chamado de “ingênuo”), de elaborar a *transição* para o pensamento pedagógico novo e elaborado, ousado, crítico e radical. *Denunciando* a “invasão cultural”, Paulo Freire estava também *anunciando* o seu fim e inaugurando, entre nós, as possibilidades de um *pensamento pedagógico autônomo* (grifos do autor).

Há possibilidades no Brasil de um pensamento pedagógico autônomo, basta ler e analisar toda sua obra. Há um chamamento de Freire para não separar o diálogo da ação, pois é o caminho pelo qual os homens encontram o seu significado, sua existência. Toda teoria que embasa o pensamento freireano é defendida por uma educação democrática dialógica, inclusive Freire (1980, p.83) destaca a função do “homem do diálogo” na sociedade civil:

O diálogo exige igualmente uma fé intensa ao homem, fé em seu poder de fazer e refazer, de criar e re-criar, fé em sua vocação de ser mais humano: o que não é privilégio de uma elite, mas o direito que nasce com todos os homens. A fé no homem é uma exigência primordial para o diálogo; “o homem do diálogo” crê nos outros homens, mesmo antes de encontrar-se frente a frente com eles. Sem dúvida, sua fé não é ingênua. “O homem de diálogo” é crítico e sabe que embora tenha o poder de criar e de transformar tudo, numa situação completa de alienação, pode-se impedir os homens de fazer uso deste poder.

Não sei se podemos atribuir apenas ao intelectual – das academias – a atitude de ser o homem do diálogo. Na sala de aula, muitas vezes, podem surgir a criança, o jovem e o adulto do diálogo. E na experiência da proposta de Paulo Freire por todo o Brasil, brotaram homens do diálogo na sala de aula:

Quero aprender a ler e a escrever – disse um analfabeto do Recife – para deixar de ser *a sombra dos outros*. [...]. E um homem, em Florianópolis, ao descobrir o processo de emergência do povo, característico da transição brasileira, concluiu: “O povo tem uma resposta”. Outro com um tom tristonho: “Não sofro por ser pobre, mas por não saber ler”. [...] “Quero aprender a ler e a escrever para mudar o mundo”, afirma um analfabeto, para quem, com razão, conhecer é atuar sobre a realidade conhecida (Grifo do autor). (FREIRE, 1980, p.42-43).

Foram esses diálogos simples que fizeram Freire acreditar no material que brotava como instrumentos eficazes para as ações dos educadores. Há necessidade de os educadores elaborarem uma teoria educacional a partir da sua práxis, dos diálogos que surgem no chão da escola pública e que essas narrativas sirvam de base para a construção de uma escola democrática (GADOTTI, 1994). É o diálogo que, em todo legado do Paulo Freire, se faz presente, como algo presente na luta dos oprimidos como libertador; diálogo que articule dizeres da sociedade civil e política que emanam nas práticas pedagógicas no cotidiano das salas de aula. Assim, “Não um diálogo às escancaras, que provoca a fúria repressão maior do opressor” (FREIRE, 1987, p. 33).

7

## A PESQUISA PARA PAULO FREIRE

Para Freire (2016), ensinar exige pesquisa do educador para constatar, intervir e educar. É da natureza do educador progressista indagar e deve estar presente a curiosidade epistemológica em toda sua vida na docência, como uma condição para sua formação permanente.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. 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. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2016, p. 30).

A pesquisa seria um compromisso com a consciência crítica do educando das classes populares com saberes construídos na prática coletiva. Os educadores precisam se reinventar, promovendo ação, reflexão e investigação na escola pública. Diversas pesquisas coordenadas por Franco e Pimenta (201) comprovam que, na formação de professores, as teorias em si e repetitivas práticas docentes exercidas sem reflexão, sem consciência crítica não transformam em saberes da experiência. E, diante do quadro educacional apresentado no Brasil nas duas últimas décadas, constata-se que os educandos e educadores sentem o não pertencimento, juntos não buscam ser a negação viva de uma prática alienada e alienante que escraviza e desumaniza ambos. Isso corrobora o pensar de Franco e Pimenta (2010) e de Demo (2001, p.17), quando destaca:

Pesquisar toma aí contornos muito próprios e desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se. O caminho emancipatório não pode vir de fora, imposto ou doado, mas será conquista de dentro, construção própria, para o que é mister lançar mão de todos os instrumentos de apoio: professor, material didático, equipamentos físicos, informação. Mas, no fundo, ou é conquista, ou é domesticação.

Toda proposta pedagógica de Freire enfatiza superação e conquistas como caminho para a emancipação, sendo a pesquisa um caminho com princípios educativo e científico, pois o ato de ensinar exige rigorosidade metódica do educando e educador “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 2016, p.28).

Pesquisar é participar e, nesse seguimento, Freire sugere a prática de trabalhos de investigação da realidade social como base para um trabalho imediato de educação. Partimos da premissa de que educar não é apenas transmitir conhecimentos, por não existir um saber feito e acabado. Ou seja, todo conhecimento é passível se reconstruído, decifrado, reinventado a cada momento, e isso implica num trabalho pedagógico conjunto de pesquisa, mediatizado pela realidade social. Freire (1987, p. 37) pontua: “Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento”.

Os educadores devem buscar o conteúdo programático da educação na realidade mediatizadora, na consciência, pois o que devemos investigar não são os homens, como peças anatômicas desta realidade, mas o pensamento-linguagem, a sua visão de mundo, em que encontram envolvidos os seus temas geradores. (FREIRE, 1987). Nesse sentido, o legado de Freire é um convite para que o educador reflita sua prática, tenha rigor metodológico, criticidade e corporificação das palavras pelo exemplo (FREIRE, 2016), sendo a pesquisa ação um instrumento metodológico necessário na ação pedagógica, e em toda autêntica educação se faz investigação do pensar; esse pensar, tão bem lembrado em toda obra do educador, faz parte de um processo único, singular e permanente na prática pedagógica:

Neste sentido é que toda investigação temática de caráter conscientizador se faz pedagógica e toda autêntica educação se faz investigação do pensar. Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando.

Educação e investigação temática, na concepção problematizadora da educação, se tornam momentos de um mesmo processo (FREIRE, 1987, p.65).

Com efeito, o pensar do educador-pesquisador precisa ser educado, seja nos cursos de graduação, na formação permanente, tendo como foco o seu fazer pedagógico, dentro da sua realidade social, seja rural ou urbana. Educandos e educadores precisam apreender as redes:

[...] de relações sociais e de conflitos de interesse que constitui a sociedade, captar os conflitos e contradições que imprimem um dinamismo permanente, explorar as brechas e contradições que abrem caminho para as rupturas e mudanças, eis o itinerário a ser percorrido pelo pesquisador que se quer deixar educar pela experiência e pela situação vividas (BRANDÃO, 1990, p. 25).

A pesquisa-ação destacada explicitamente em toda a obra de Paulo Freire é voltada para a intervenção social, em que está presente a interação educandos e educadores. Ser objeto de estudo se constitui pela situação social e os problemas de natureza diversa que oprimam seus pesquisadores, não ficando no nível do simples ativismo, mas buscando aumentar maior consciência de todos para agirem em prol do coletivo (PRESTES, 2014). Para Gil (2002, p.56): “[...] a pesquisa-ação geralmente supõe uma forma planejada, de caráter social, educacional, técnico ou outro”. Por sua vez, Thiollent (1985, p. 14) pontua como:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nessa perspectiva, o educador precisa ser protagonista da sua práxis pedagógica. Em 2010, um projeto que investigava a presença do pensamento de Paulo Freire na Educação brasileira foi submetido ao Edital Universal 14/2010, aprovado pelo CNPq – Conselho Nacional de desenvolvimento Científico e Tecnológico. A pesquisa coordenada pela Professora Ana Maria Saul, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo cujo objetivo era aglutinar estudos críticos sobre a influência e reinvenção do pensamento de Freire, visando contribuir para a criação/recriação de políticas e práticas educativas emancipadoras (SAUL; SAUL, 2016).

O foco da pesquisa foi extraído da proposta pedagógica da Gestão de Paulo Freire como secretário de Educação no Estado de São Paulo – períodos 1989-1991. Foram analisadas dissertações e teses na primeira linha de investigação no período de 2013-2015. Já no segundo momento, a pesquisa se deu com base nos estudos empíricos, na abordagem qualitativa, nas modalidades estudo de caso e pesquisa-ação. As categorias delimitadas para as pesquisas foram: autonomia, participação, diálogo, relação teoria-prática e formação permanente (SAUL; SAUL, 2016).

Na verdade, não faltam pesquisas no Brasil e no mundo tendo como fundamentação teórica o legado de Paulo Freire. O professor Elliot Green, da London School of Economics, através do Google Scholar, ferramenta de pesquisa para literatura acadêmica, constatou que Paulo Freire é o terceiro pensador mais citado do mundo em universidades da área de humanas (PAIVA, 2016). Mas, no Brasil, na área educacional existem lacunas em pesquisas com metodologia em pesquisa-ação, pautadas no pensamento freireano, as quais precisam ser sanadas urgentemente, porque não há área do conhecimento humano onde a pesquisa possa ficar ausente, principalmente dentro da escola, quando tentamos reviver a utopia do pensamento de Paulo Freire nos espaços dialógicos da escola pública.

Nesse viés, o discurso e a teoria continuam presentes, mas a prática e a ação ausentes no espaço dialógico das práticas educativas nas escolas públicas –os dados educacionais apontados por Freire (1983) da não aprendizagem, abandono à escola, a desmotivação dos educadores e educando do ato de aprender juntos denunciam. Desse modo, Paulo Freire lembra aos educadores que a construção da escola democrática não pode realizar-se através do palavrório (discurso); ao experienciar a educação libertadora, revela-se a força motivadora da aprendizagem, num ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros (FREIRE, 1983).

Ou seja, Freire evidencia a não neutralidade do educador. Se agimos, queremos transformar, senão manter o quadro degradante do ensino público. A omissão do educador é uma opção da não transformação. E essa transformação é possível através das pesquisas, pois destacar o legado apenas teoricamente não mais se concebe no atual contexto com crianças, jovens e adultos analfabetos funcionais. Quando Freire diz que a conscientização – atitude crítica dos homens na história – nos convida a assumir uma posição utópica frente à realidade, ele conceitua a utopia:

Para mim o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico (FREIRE, 1980, p. 27).

Esse compromisso histórico só acontece quando o educador pensa junto com a comunidade e no espaço dialógico da escola e, pensar certo, como preconiza Paulo Freire (2016, p.29): “Fala bonito de dialética, mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada devessem ter com a realidade de seu mundo”. Freire acreditava que, para denunciar a estrutura desumanizante da educação, faz-se necessário conhecer os mecanismos de exclusão da escola em relação às classes populares e, para isso, o educador precisa ser utópico, o que exige o conhecimento crítico da realidade. Nesse sentido, a utopia é a marca de todos os educadores que anseiam transformar a realidade em que vivem.

## ESCOLA DEMOCRÁTICA

Com a abertura política, a volta dos exilados, campanhas para as Diretas Já, tudo indicava à população brasileira que havia um longo caminho a percorrer, pois era necessário reconstruir a nova ordem

social no Brasil (RODRIGUES, 2011). E a construção da escola pública não foi erigida, de modo que a “impressão que nos fica é que se passou de um poder ilusório para a impotência” (SAVIANI, 1985, p. 34-35). O legado de Paulo Freire não se fez presente no ideário pedagógico no Brasil; com o cenário social e político favoráveis, não fez emergir o “homem do diálogo”.

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo (FREIRE, 1987, p.14).

Ainda que o diálogo tenha sido tão destacado na obra de Freire, não teve o seu papel nos movimentos sociais. Os movimentos pelas Diretas Já, na verdade, dominaram todo o cenário brasileiro. Quando Vale (2002, p. 119) destaca a efervescência dos movimentos sociais dessa época, pontua:

A abertura democrática no Brasil implicou a reordenação do cenário político e, como consequência, a alteração dos papéis e funções dos seus principais atores. Ao longo da década de 1980, já no processo de redemocratização do país, a participação popular na gestão da coisa pública foi uma das principais bandeiras dos diferentes setores e instâncias da sociedade civil. As reivindicações que despontavam faziam parte de uma outra luta maior, que era a tentativa de *reinstauração do sistema democrático no Brasil* (grifo da autora).

A partir desse novo contexto, surgiu na sociedade civil – palco da história – a oportunidade para que novos personagens se fizessem presentes como porta vozes das classes populares, ou seja, o Brasil estava favorável “à construção de espaços sociais geradores de possibilidades, impulsionando a presença, mais uma vez, dos trabalhadores na cena política do Brasil” (VALE, 2002, p. 120).

No entanto, os trabalhadores da educação não se fizeram presentes buscando mudanças dentro da escola. Novas propostas pedagógicas foram introduzidas – nas décadas de 80/90 – nas escolas públicas, como a pedagogia progressista, com três tendências pedagógicas, segundo Libâneo (1987, p. 32):

A libertadora, mas conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a crítica-social dos conteúdos que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com a realidade social.

O termo progressista é utilizado para designar as tendências que partem de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Mas os defensores da escola pública para todos esqueceram-se de que “educar bem, problematizando a realidade social, é a própria política!” (PEREIRA apud SAVIANI, 1994, p. 99).

No legado de Paulo Freire, a escola democrática com práticas progressistas é desenhada, não idealizada, da seguinte forma: educadores e educandos são mediatizados pela realidade social, atingindo um nível de consciência coletiva dessa mesma realidade e buscam atuar na transformação social. Os conteúdos seriam temas geradores extraídos da vida dos educandos, pois conteúdos estruturados seriam considerados invasão cultural ou depósito de informação. A metodologia se daria pelo grupo de discussão, num autêntico diálogo para compreender o vivido em torno da prática social, definindo os conteúdos e a dinâmica das atividades, sendo a relação horizontal de educador e educandos sujeitos do ato de conhecimento. Afinal, o aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, fruto do nível crítico do conhecimento e o que foi internalizado como resposta às opressões sofridas na sociedade (LIBÂNEO, 1987, p.33-35).

Décadas se passaram. Não temos acampamentos cobertos de palhas, como na proposta “De pé no Chão também se aprende a ler”, no RN, na década de 60, século passado. As escolas no Brasil, com raras exceções, são de alvenaria e quase 100% das crianças, na faixa etária dos 6 aos 13 anos, está tecnicamente matriculada nas escolas, o que não significa que estão aprendendo. Ainda, a evasão é alta no final do ensino fundamental e médio. Com todo esse cenário estrutural favorável para a construção da escola democrática, a função social e política não se fez presente com efetividade nas salas de aula. Logo, o que estamos apontando e denunciando:

[...] é uma incapacidade própria de todos que militamos no universo acadêmico: acabamos por deslocar o real da nossa visão e tecemos, muitas vezes com habilidade e dedicação, a

articulação de linhas e peças na produção de uma vestimenta que depois nos recusamos a vestir. Construimos uma crítica à realidade histórica, às ciências, elaboramos um chamado à consciência participativa e ao compromisso político, organizamos um arcabouço de novos caminhos e ações para a ação pedagógica e, depois, *não assumimos em nosso cotidiano* (Grifos nossos). (RODRIGUES, 1985, p. 17).

Portanto, temos muito o que aprender. O discurso do legado de Paulo Freire precisa sair dos livros e criar vida, porque a educação é vida e a ciência não é pura contemplação, mas construção. Freire nos alerta para resgatarmos, em nossas práticas assumidas no cotidiano das escolas e da sociedade, a concepção de ciência como instrumento que desvela o ser, o movimento dialético da sociedade, a criação, a produção do novo.

A democratização da escola para todos não significa só dar acesso as crianças e jovens à escola. Os alunos precisam permanecer e aprender os conteúdos que os filhos dos dominantes dominam nas escolas privadas. Os professores precisam ser bem remunerados, bem qualificados e com condições favoráveis para construir novos conhecimentos com seus alunos. Os dados do desempenho de crianças e jovens no Brasil nas últimas décadas são sofríveis. A escola pública brasileira está fabricando ninguéns, que aprofunda as excludências na escola, no trabalho e da cidadania. Com diz Galeano (apud ALVES, 1995, p. 29): “Os *ninguéns* que custam menos que a bala que os mata” (Grifo nosso).

As eleições de 1982 indicaram novos rumos para todas as áreas no Brasil. As políticas sociais priorizaram a modernização da economia e para atendimento às necessidades básicas da população. As questões educacionais tomam ânimo em alguns estados, mas restrito a “democratização interna da escola, na expansão das ofertas educacionais, na ênfase na qualidade da educação, no debate aberto sobre a função da escola, fatos que estão a apontar novos caminhos para a educação brasileira (RODRIGUES, 1987, p. 34).

Na verdade, o sonho da educação democrática para todos está todo delineado no livro de Freire (2016): *Pedagogia da Autonomia*. Na obra, fica explícito que o educador precisa ser um agente que toma a iniciativa dentro da escola, um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos como bem descreve Rubem Alves. Que sintetiza o perfil idealizado do educador por Paulo Freire.

Não sei como preparar o educador. Talvez porque isto não seja necessário, nem possível...É necessário acordá-lo.[...] basta que os chamemos do sono, por um ato de amor e coragem. E, talvez, acordados, repetirão o milagre da instauração de novos mundos (ALVES, 1995, p. 33).

11

Dentro das escolas públicas existem os professores e os educadores. Fica evidente que Paulo Freire utiliza o termo educador com mais frequência em sua obra. Concordamos com Alves (1995, p. 33) quando diz que: “Talvez que um professor seja um funcionário das instituições [...], especialista em reproduções, peça num aparelho ideológico do Estado”.

Cada teórico destaca um aspecto que precisa melhorar para que a escola seja transformadora, emancipadora, comprometida com as classes populares. Mello (1986) acredita que, melhorando a competência técnica e política do educador, a escola será útil às camadas populares. O sentido político da prática docente realiza-se pela educação contra ordem, buscando romper os limites que a ordem institucional estabelece à escola. Reportemo-nos a Saviani (1985, p. 59), que explica a dialeticidade da educação, seus objetivos sociais, a estrutura socioeconômica contextual que se manifestam no fenômeno educativo:

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra dos dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é a condição de libertação.

Paulo Freire dialoga com os educadores através da sua linguagem poética e política, em toda sua obra há a mesma temática, que o saber traz libertação para as classes populares, classe social que é maioria na formação do povo brasileiro até hoje, principalmente no Nordeste do Brasil. Os analfabetos de hoje são filhos de analfabetos e deverão ser pais de analfabetos (GÓES, 1991).

Os educadores brasileiros esqueceram que educar é um ato político e esse axioma é bem visível no ideário de Freire, em toda sua obra. O seu legado até hoje não se fez presente no chão da escola pública. Alguma dúvida? Basta olhar os dados educacionais, principalmente nas duas últimas décadas, que coincidem com a consolidação da abertura política. Basta analisar todos os testes em que as crianças e jovens brasileiros das escolas públicas participam. Voltemos no tempo: seis décadas se passaram e o discurso de Paulo Freire ecoa em algumas academias apenas nas teorias.

O Brasil participou, em 2000, pela primeira vez, do PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos. Os testes do PISA são aplicados em alunos de 15 anos de escolas públicas e particulares de vários países. O SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, principal instrumento de avaliação da educação nacional, mostra que a qualidade não acompanhou a universalização do ensino (BRASIL, 2020). Dimenstein (2009) desenha a seleção brasileira de ignorantes quando analisa as participações dos nossos alunos em testes educacionais nacional e internacional, como SAEB e PISA respectivamente. Ele se refere ao futebol para fazer uma crítica à reação popular, previsível quando o Brasil não passa das oitavas de final.

O sabor amargo da “vergonha” seria lembrado por gerações [...]. Houve uma competição entre países que envolveu um assunto muito mais relevante do que o futebol para o destino do Brasil. Nessa competição, ficamos em um dos últimos lugares”. Os resultados foram desastrosos [...] os estudantes brasileiros ficaram nas últimas colocações nos rankings de ciências, Leitura e Matemática (DIMENSTEIN, 2009, p. 130).

Nos testes mais atualizados do PISA - 2012, 2015, 2018 - o Brasil colecionou fracassos nas mesmas áreas dos conhecimentos (DIMENSTEIN, 2009). Houve avanços porque a maioria das crianças e jovens estão matriculados na escola, mas não estão aprendendo o básico. De nada adianta o aluno frequentar a escola se não aprende os conhecimentos básicos em Leitura, Matemática, Ciências e outras disciplinas.

As classes populares que têm acesso à educação pública no Brasil precisam se aproximar do nível de conhecimento dos outros países do mundo. Universalizou-se o acesso das classes populares à escola, mas o conhecimento continua utópico. Eis o momento em que o legado - teórico e prático - de Paulo Freire carece de ser materializado nas práticas educacionais das escolas públicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensamento de Paulo Freire permanece atual. A educação é o pilar de sustentação de um país democrático. A educação não muda a sociedade, mas muda o homem, o cidadão e esse homem em comunhão com outros homens, com ações coletivas mudarão a face da sociedade, tornando-a mais justa e igualitária (FREIRE, 1987).

É o diálogo o princípio norteador - em todas as suas dimensões - que precisa ser destacado na formação dos educadores como algo existencial no agir e refletir para um mundo mais humanizado. É o diálogo na sala de aula o propulsor da prática pedagógica, mediatizando o compartilhamento de conhecimentos e o exercitar da autonomia da pedagogia.

Dessa forma, os cursos de graduação e de formação devem repassar e trabalhar com as obras de Paulo Freire a partir da leitura da realidade, via diálogos comprometidos com o pensamento crítico, pois não deve haver dicotomia entre o diálogo e a ação revolucionária. É o agir do educador, sua reflexão e sua ação que vão romper o ativismo e o seu verbalismo numa direção libertadora.

Os educadores devem materializar o legado de Paulo Freire em suas práticas pedagógicas na sala de aula, tornando-se pesquisadores do ideário freireano. As pesquisas no Brasil (SAUL; GIOVEDI, 2020) mostram que os educadores, em sua formação permanente, aceitam os conceitos/categorias como diálogo, planejamento, autonomia, participação, ensino-aprendizagem, relação teoria-práticas pedagógicas, formação docente, escola democrática como objetos de estudo à luz do legado de Freire. Mas não podemos continuar no campo das ideias, pois a construção de uma escola democrática precisa ser entendida como consciência da ação sobre a realidade que precisa ser transformada, emancipada e com urgência.

Há, portanto, a necessidade de políticas mais democráticas na formação de educadores dentro da escola que não se fizeram presentes com a eleição de gestores para as escolas públicas. Se o Estado acolheu uma das reivindicações dos educadores – eleições de gestores a partir da escolha da comunidade escolar - visando uma escola democrática, não se materializou no cotidiano das práticas progressistas e libertadoras.

Assim, o cotidiano escolar está posto e exige que os educadores assumam a sua formação coletiva, mesmo sabendo das condições adversas e desfavoráveis para a conscientização de educandos e educadores em muitos espaços públicos. Em vista disso, os educadores precisam resgatar a função da escola pública, que no Brasil se perdeu com os embates do tempo, como diz Saviani (1985). Para muitos professores seria uma disfunção, ao passo que, para os educadores, na verdade, é a sua função! O fracasso da escola pública é o êxito da escola. Ela reproduz a dominação e a exploração. Daí o seu caráter segregador e marginalizador. Daí a sua natureza seletiva.

Indignação, conscientização e utopia – tríade perfeita do educador. Três elementos fundamentais no educador. A conscientização nos convida assumir uma posição utópica na escola, que não é idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar a estrutura desumanizante da escola pública e anunciar a estrutura humanizante. A utopia é um compromisso histórico do educador com todos aqueles que têm acesso ao ensino público.

Assim sendo, o legado de Paulo Freire se configura como uma mega proposta para a concretização da escola pública democrática para as camadas populares no Brasil, através do diálogo e da pesquisa-ação. Assim, “O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas águas os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro” (FREIRE, 1983, p. 19). Isso implica uma responsabilidade histórica.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, N. **Formação de Professores**. Pensar e Fazer. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 2. ed. São Paulo: Ars Poética, 1995.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de Pesquisa: Propostas metodológicas**. 7. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1990.
- BRANDÃO, C. R. (org.). **Pesquisa Participante**. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BRASIL. **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil**. Disponível em: Portal. <http://portal.inep.gov.br/artigo/>. Acesso em: 23 set. 2020.
- BRASIL. **Resultados PISA**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/pisa/resultados>. Acesso em: 23 set. 2020.
- BRASIL. Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm). Acesso em: 20 nov. 2020.
- BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais**. Tradução de Ruth Joffily. 5.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.
- CASALI, A. O legado de Paulo Freire para a pesquisa (auto)biográfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. **Narrativas de formação e saberes biográficos**. Natal, RN; EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

compreensão/transformação da prática docente. **Projeto de pesquisa e Relatório de Pesquisa Capes/CNPQ**. Disponível em: <<http://goo.gl/y9Ysy2>>. Acesso em: 23 set. 2020.

DEMENSTEIN, G. **O cidadão de papel: A infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil**. 22. ed. São Paulo: Ática, 2009.

DEMO, P. **Pesquisa**. Princípio Científico e Educativo. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, I (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. (org.). **Pesquisa em Educação: possibilidades investigativo-formativas da pesquisa-ação**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2010.

FREIRE, P. **Conscientização**. Teoria e Prática da libertação. Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire. Tradução Kátia de Mello e Silva. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática Educativa. 53.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Pensamento Pedagógica Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de Pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, M. **De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964)**. Uma Escola Democrática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1987.

MARTINS, M. A. N. S. **Cantigas de roda: o estético e o poético e sua importância para Educação Infantil**. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

MELLO, G. **Educação escolar, paixão, pensamento e prática**. São Paulo: Cortez, 1986.

PAIVA, V. **Paulo Freire é terceiro teórico mais citado em trabalhos acadêmicos no mundo**. Disponível em: <https://controversia.com.br/2016/06/19/paulo-freire-e-terceiro-teorico-mais-citado-em-trabalhos-academicos-no-mundo>. Acesso em: 23 set. 2020.

PORTELLI, H. **Gramsci e o Bloco Histórico**. Tradução de Angelina Peralva. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: Do Planejamento aos textos, da escola à academia**. 4.ed. São Paulo: Rêspel, 2014.

RODRIGUES, N. **Lições de Príncipes e outras lições. O intelectual. A política. A educação**. 20.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, N. **Por uma nova Escola: o transitório e o permanente na educação**. São Paulo: Cortez, 1987.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/2113/showToc>. Acesso em: 29 jun. 2020.

SAUL, A.; GIOVEDI, V. M. A Pedagogia de Paulo Freire como referência teórica-metodológica para pesquisar e desenvolver a formação docente. **Revista e-Currículo**, São Paulo, v.14, n.1, p.211-233, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://revistas.puesp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 29 jun. 2020.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1985.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALE, A. M. **Diálogo e Conflito: a presença do pensamento de Paulo Freire na formação do sindicalismo docente**. São Paulo: Cortez, 2002.