

## A METODOLOGIA DOS TEMAS GERADORES E O PROBLEMA DO CONTEÚDO NO ENSINO ESCOLAR

Maristela Signori Zatera<sup>1</sup>

### *Resumo*

*O presente artigo é resultado de uma pesquisa, bibliográfica, de algumas das obras desenvolvidas pelos educadores brasileiros Paulo Freire e Dermeval Saviani. Inicialmente, busca-se descrever o contexto histórico, social e cultural por onde estes educadores viveram ou vivem. Em seguida, faz-se uma análise sobre a Filosofia da Educação utilizada por ambos. Na fase seguinte, algumas indicações sobre a proposta de ensino da Pedagogia Libertadora e a Pedagogia Histórico-Crítica. Com base nesta análise, ao final, aponta-se em que consiste o conteúdo para o educador Paulo Freire, como também, o que se entende por conteúdo na fala do educador Dermeval Saviani. Por último, o posicionamento em defesa do ensino do conteúdo no âmbito escolar, abrindo possibilidades a futuros debates.*

**Palavras-chave:** *Conteúdo; construção do conhecimento; processo ensino-aprendizagem.*

## THE METHODOLOGY OF GENERATOR THEMES AND THE PROBLEM OF THE CONTENT IN THE SCHOOL TEACHING

### *Abstract*

*The present article is a result of a bibliographical search, of some works developed by the Brazilian educators Paulo Freire and Dermeval Saviani. Initially, we describe is historical context, social*

---

<sup>1</sup> Acadêmica do 4º ano de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão. E-mail: mariszatera@hotmail.com

*and cultural through where these two educators lived. After, is made and analysis about the philosophy of the education used by both. In the next phase, some indications about the proposal of teaching of the Libertadora's Pedagogy and the Historical-critic's Pedagogy. With base in this analysis, at the and, it is appeared in that consist the content for the educator's Paulo Freire, as well what understand about in the educator's Dermeval Saviani lack. At last, the positioning in defense of the content's teaching in the school ambit, opening to futures debates.*

*Key-words: Knowledge building; teaching-learning process.*

## Introdução

Atualmente, a expressão 'construção do conhecimento' virou moda no debate educacional. Parece que o ensino do conteúdo não é mais significativo. E, ao negar-se o conteúdo, nega-se o ensino, e por extensão, o próprio trabalho do professor. Sendo assim, entendemos que é necessária uma pesquisa que dê conta de explicar a relação dos Temas Geradores (problemática da comunidade) com os 'conteúdos' (lista de conhecimentos elaborados seja do livro didático, ou da Secretaria Estadual de Educação).

O presente estudo é o resultado de uma pesquisa<sup>4</sup> sobre o problema do conteúdo no ensino escolar com base na Pedagogia Libertadora de Paulo Freire e na Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani. A metodologia da pesquisa fundamenta-se na concepção teórico-metodológica marxista e o problema permeia a seguinte questão: em que medida a metodologia dos Temas Geradores, tal como foi proposta por Paulo Freire, está mais para a construção do conhecimento em detrimento ao ensino do conteúdo sistemático via escola?

A proposta freiriana para modificar a realidade educacional surge através da metodologia dos Temas Geradores, os quais são elaborados com os educandos e não para os educandos, como

---

<sup>4</sup> Trata-se do projeto de pesquisa: A metodologia dos Temas Geradores e o problema dos conteúdos no ensino escolar referente Projeto PIBIC aprovado pelo edital nº 008/2004-PRPPG, de 15 de julho de 2004, com início em 01-08-2004 e término em 31-07-2005, sob orientação do professor José Luiz Zanella.

explicita a pesquisa de campo realizada na comunidade dos futuros educandos, buscando, assim seu *universo vocabular*.

O problema da utilização dos Temas Geradores como construção do conhecimento veio do trabalho de extensão do professor José Luiz Zanella junto ao projeto 'Vida na Roça' da UNIOESTE. Este projeto tem uma proposta de construção de uma escola do campo. Para a escola dar conta das demandas do campo, a metodologia utilizada foi a dos Temas Geradores. No entanto, os professores, nas escolas, não conseguem 'encaixar' os Temas Geradores com os conteúdos. Daí a necessidade de investigar esta problemática. Espera-se que essa pesquisa seja uma contribuição a esse projeto para tentar responder às dúvidas dos professores e das comunidades das escolas do campo. Espera-se também com a presente pesquisa, oferecer aprofundamento teórico-metodológico necessário para o desenvolvimento de um trabalho profissional, tanto no ensino, quanto na pesquisa.

### Quem é Paulo Freire?

Concordamos com Brandão, que de forma singular aborda o respaldo bibliográfico de Paulo Reglus Neves Freire (1921 – 1997). "educador brasileiro, polêmico por suas posições humanistas, que faz a crítica e oferece propostas para tentar modificar a realidade brasileira, a qual, segundo ele, é injusta e contraditória. Paulo Freire nasceu após o final de uma guerra mundial, viveu a outra grande guerra e o golpe militar de 1964. Foi preso durante 72 dias e exilado, ausentando-se durante dezesseis anos de seu país por experimentar a criação de uma Educação Libertadora, Popular" (BRANDÃO, 2001, p.9).

Conforme Bertolini, Paulo Freire aprendeu a ler e escrever à sombra das mangueiras, com graveto no lugar do giz e o chão de terra no lugar do quadro-negro, uma educação rígida (seu pai militar), porém dialógica. De certa forma ele estava sendo preparado para uma futura educação formal. Apesar da crise de 1929, a qual é agravada com morte de seu pai, quando o educador tinha 13 anos de idade, Paulo Freire considera ter tido uma infância feliz. De família humilde, sua mãe era católica e seu pai espírita. Essa diferença na opção religiosa nunca atrapalhou o relacionamento de ambos. Paulo Freire casou-se em 1944, com a professora Elza Maria Costa Oliveira,

tiveram cinco filhos. Formado em advocacia, ele abandona a profissão logo no seu primeiro trabalho, pois sentiu que essa não era sua vocação, passa então, a exercer a profissão de educador juntamente com a esposa Elza. Ele sempre gostou de estudar, aos 21 anos já era professor de Língua Portuguesa. “Desde 1959, em obra não publicada – Educação e Atualidade Brasileira – Paulo Freire faz a crítica à escola, a superposição desta com a realidade, defendendo uma escola democraticamente centrada no educando e na comunidade local” (BERTOLINI, 2001, p. 139).

Nos anos 60, no Brasil, acontece uma efervescência cultural e política, quando Paulo Freire desenvolve seu trabalho de cultura popular que se inicia no Norte e se espalha para o Sul do Brasil, dando origem a seu método de alfabetização, o ‘círculo de cultura’:

Um método dirigido a pessoas adultas analfabetas cuja vocação era a de ensinar a ‘ler palavras’ aprendendo a ler de uma maneira crítica, criativa e autônoma o próprio mundo social que as gerou, e as fez serem como são e a dizerem, ou mentirem, o que dizem ou mentem. (...) E foi sempre assim: um educador conectivo, um homem do diálogo, um criador com os outros. Por isso por ele, uma frase tão conhecida foi primeiro, praticada e, depois, escrita: “ninguém educa ninguém, mas também ninguém se educa sozinho...” (BRANDÃO, 2001, pp. 12-13).

Além de teórico, intelectual, Paulo Freire foi militante na alfabetização do seu povo, segundo ele, *excluído socialmente*, oprimido e discriminado. Até então, os poucos que tinham acesso à educação eram alfabetizados através de palavras ‘ocas’ e pensamentos ‘vazios’, de palavras que não possuíam um significado para eles. “- a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstituição crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra” (FIORI, 1987, p. 20).

Com isso, para Paulo Freire educar é muito mais do que preparar o homem e a mulher para o trabalho conforme interesse do mercado. É também conscientizá-los para serem sujeitos da/na sociedade e da/na história. “... Na medida, porém, em que, na fase de transição cultural e política brasileira, o clima emocional se intensificava e o irracionalismo sectário, sobretudo de direita, se fortalecia, se fazia cada vez mais difícil uma educação capaz de

corresponder a este fundamental desafio – o da ascensão da ingenuidade à criticidade. Robustecia-se as barreiras contra esta educação” (FREIRE, 1980, p. 64). Foi então que Paulo Freire, segundo seu filho, “... decidiu se exilar na Embaixada da Bolívia. Nós – a família – ficamos no Brasil. Um mês mais tarde viajou para La Paz. Mas quinze dias depois, houve também um golpe na Bolívia, e ele viajou para o Chile” (FREIRE, 2001, p. 334). Foi no Chile que escreveu sua obra *Pedagogia do oprimido*, a qual foi traduzida em várias línguas e publicada pela primeira vez no Brasil em 1970, fruto de sua prática como alfabetizador dos camponeses brasileiros e chilenos. Escreveu também *Extensão ou Comunicação?* e *Educação como Prática da Liberdade*. Sofre um segundo golpe militar no Chile em 1969, quando é convidado para trabalhar em uma Universidade dos Estados Unidos, fica um ano e em seguida vai à Suíça onde vive por dez anos e fica conhecido mundialmente. Também trabalhou na África no início dos anos 70 com a *Alfabetização de Jovens e Adultos*.

Zanetti lista alguns os livros escritos por Paulo Freire na década de 90:

Na década de 90, escreveu sete livros – *A Educação na cidade* (1991), *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (1992), *Política e Educação* (1993), *Professora sim, tia não* (1993), *Cartas a Cristina* (1994), *À sombra desta mangueira* (1995), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1997) – e, em 2000 foram publicados dois livros: 1. *Pedagogia da Indignação (...)* 2. *Aprendendo com a própria história II (...)* (ZANETTI, 2001, p. 198).

Quando Paulo Freire volta para o Brasil em 1980, ele luta pela redemocratização do país, envolve-se na luta com o MST e o partido dos Trabalhadores.

Brandão lembra que Paulo Freire dedicou “toda uma vida devotada à educação. Devotada à crítica dos sistemas de ensinar-e-aprender, ano após ano, impostos a nós e a nossos filhos. Uma vida devotada também a construir com os outros uma educação nova. Um projeto de *educação libertadora* capaz de propiciar a partilha, com os povos e os pobres do Brasil, do trabalho de criação de uma cultura de pessoas livres” (BRANDÃO, 2001, p. 10).

Apple e Nóvoa comentam que: em janeiro de 1996, o professor Paulo Freire recebeu o título *Honoris Causa* da Universidade de

Lisboa, impossibilitado de se deslocar até Portugal, encarregou o 'padrinho' professor Antônio Nóvoa para receber o diploma. "Tudo estava organizado para que Paulo Freire viesse a Portugal no mês de Maio de 1997. Amigos e companheiros, portugueses e estrangeiros, iriam juntar-se para lhes prestar mais uma homenagem (...) A notícia de sua morte apanhou-nos quase de partida para o aeroporto. Paulo Freire não veio. Fica a saudade" (APPLE e NÓVOA, 1998, p. 7).

Paulo Freire plantou a semente de uma pedagogia que busca constantemente a humanização entre os homens, na intenção de superar a contradição oprimido-opressor, desafiando os educadores brasileiros a dar continuidade ao seu trabalho, que é o de transformar o mundo através da educação. Porque, segundo ele, não se muda uma sociedade sem educação, como também não se muda uma sociedade sem ação, e cabe ao educador, trabalhador brasileiro, criar sua própria sociedade e educação através da *práxis*<sup>3</sup> emancipatória com uma dimensão política. Conforme ensinamentos do educador, assim como ele mesmo disse, não apenas imitá-lo, mas superá-lo.

### Quem é Dermeval Saviani?

Conforme Dermeval Saviani (2000), em sua autobiografia, nasceu em 25 de dezembro de 1943, no interior do Estado de São Paulo. Por ter nascido em uma fazenda seu pai o registrou somente em 03 de fevereiro de 1944, justamente para livrar-se da multa determinada por lei. Seus pais foram filhos de imigrantes italianos que vieram ao Brasil para trabalharem nas fazendas de café, e apesar deles não terem frequentado escola foram alfabetizados por seu avô.

A família composta pelo casal e sete filhos impossibilitaram a sobrevivência na roça, forçando-os a mudarem para a capital de São Paulo, onde nasceu o oitavo filho. Seu pai e a maioria de seus irmãos foram trabalhar de operário nas indústrias. Saviani comenta que sua infância foi semelhante à de qualquer criança pobre deste país, jogava futebol na rua onde era chamado de "maquininha" por sua rapidez. Foi sempre um menino ativo, apesar de não ter sido um

---

<sup>3</sup> *Práxis* = Reflexão + Ação. É reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimido.

aluno brilhante na escola primária, porém aprovado sem maiores dificuldades. Seu curso primário, o qual concluiu em 1954 foi tipicamente tradicional, salvo a palmatória ter sido substituída pela régua.

Concluiu o curso ginásial em 1959, no Seminário Nossa Senhora da Conceição, em Cuiabá. Revelou-se um aluno dedicado, sendo classificado, todos os meses, em primeiro lugar. Com exceção de um mês que empatou com um colega o primeiro lugar com média 8,8, mas por exigência do padre que o levou de São Paulo para o Mato Grosso, ele superou a nota, ficando com média final 9,8.

No seminário ainda, Saviani dedicou-se a música, tocou piano, além de outros instrumentos musicais, mas ele comenta não ter conseguido atingir o nível daquela espécie de 'segunda natureza' que caracterizam o exercício dessa arte, segundo ele, esses são atributos detectados em seus irmãos quando têm nas mãos um instrumento musical, em especial o violão.

No estado de São Paulo, em 1962, no Seminário Central de Aparecida do Norte, cursou dois anos de filosofia, onde a maioria das aulas e provas eram ministradas em latim. Nesta mesma época, Saviani comenta que acompanhava a agitação política do governo João Goulart e torcia pelas reformas de base e pelo avanço das forças progressistas, além de ler com sofreguidão jornais alternativos, entre os quais, o semanário "Brasil: urgente".

Diante deste quadro, Saviani sentiu que precisava tomar um rumo em sua vida, foi então, que ao final de 1963, decide deixar o seminário. Solicitou transferência para a Pontifícia Universidade de São Paulo e foi aceito, passou a estudar à tarde e trabalhar pela manhã das sete às treze horas, no Banco Bandeirantes do Comércio. Ganhava salário mínimo e precisava ajudar em casa, além de pagar despesas com o estudo. Prestou exame para o concurso no Banco do Estado e ingressou em dezembro de 1965, passou a ganhar mais, minimizando suas dificuldades.

Ele comenta que teve um ganho nos estudos com relação a USP, pois o curso de filosofia oferecido pelo seminário era descontextualizado por influência do estruturalismo. Foi, portanto, na Universidade de São Paulo, que passou a obter uma visão de conjunto do pensamento filosófico em seu desenvolvimento histórico, fertilizado por algum contato com obras clássicas,

constituindo, com isso, uma base sobre a qual foi possível aprofundar o estudo dos principais autores e correntes filosóficas. Em julho de 1966, o professor Joel indicou Saviani como monitor de filosofia da educação para o terceiro ano de Pedagogia, foi assim que ele completou seu quarto ano de filosofia.

Sua atividade docente inicia a partir de 1967, no curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com Fundamentos Filosóficos da Educação. Somente em 1968, demitiu-se do Banco, passando a dedicar-se integralmente ao magistério com aprovação em concurso público. Saviani comenta ainda, que ao iniciar a carreira de professor, dedicou-se com entusiasmo, especialmente no nível universitário, e que considera que o professor não poder ser apenas um repetidor, ou apenas um transmissor de conhecimentos. Por isso, Saviani estimulava seus alunos aos trabalhos intelectuais e a reflexões críticas. Sendo assim, direcionou-se à problemática educativa do homem brasileiro.

Após experiências docentes, Saviani passa a contestar pedagogicamente Dewey. Observou em sua ação docente que no colégio da periferia, onde os meninos tinham mais deveres do que direitos, devido às condições sociais, sua proposta pedagógica foi aceita. Já no colégio Sion, onde os direitos dos alunos sobressaíam aos deveres, suas propostas pedagógicas não eram aceitas. Ele teve que 'virar a mesa' para ser respeitado. Em relação a esse fato, ele comenta ter concluído, que o papel da escola não é apenas o de organizar as experiências propiciadas pela vida dos próprios alunos. Mas, que o papel da escola antes de qualquer coisa, é o de patentear aquilo que a experiência de vida dos alunos esconde.

Ainda em sua autobiografia, Saviani afirma acreditar que conseguiu manter durante sua produção científica até os dias de hoje, o entusiasmo e dedicação com que iniciou a carreira docente. Atualmente, ele prossegue com suas atividades docente, orientação de dissertação e teses, como também continua desenvolvendo projetos de pesquisa sobre a educação, além de desenvolver as atividades administrativas do cargo de Diretor Associado da Faculdade de Educação da UNICAMP.

## A Filosofia da Educação de Paulo Freire

Tirar conclusões sobre qual Filosofia Paulo Freire inspirou-se para definir sua concepção Libertadora e Humanista em educação não é um trabalho fácil, além de ser arriscado. Paulo Freire sempre foi sensível em seu trabalho pedagógico à percepção das injustiças sociais e políticas em que o oprimido se encontra, por isso a necessidade da busca constante em humanizar-se e ser mais<sup>4</sup>. Ele utiliza a fenomenologia, dando ênfase à subjetividade ou a consciência que o homem possui de mundo. Ele cita os filósofos Husserl e Jaspers, referindo-se aos homens não como seres 'vazios' que precisam ser 'enchidos' de 'conteúdos', mas como sujeitos que possuem uma consciência, que possuem uma intenção. Sendo assim, o homem é capaz de problematizar o mundo partindo da consciência que possui deste. Com isso, ele se refere à educação:

Ao contrário da 'bancária', a educação problematizadora, responde à essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência a comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma, no que Jaspers chama de 'cisão'. Cisão em que a consciência é consciência de consciência (FREIRE, 1987, p. 67).

É, portanto, partindo da subjetividade, da percepção que o sujeito tem de mundo numa relação dialógica entre educador-educando, ou seja, partindo da intersubjetividade que, segundo Paulo Freire, efetiva-se a verdadeira aprendizagem.

Dizer que Paulo Freire aproximou-se da filosofia Marxista é dizer que ele utiliza as idéias marxistas, no entanto, não abandona suas crenças religiosas. Isto é observável em sua fala presente no livro *Pedagogia do oprimido* quando comenta sobre reações sectárias:

As informações que fazemos neste ensaio (...) Expressam reações de proletários, camponeses ou urbanos, e de homens de classe

---

<sup>4</sup> *Ser mais* é a constante busca pela vocação ontológica e histórica do ser humano, é humanizar-se, é ultrapassar o estado de "coisa", de "objeto" para "sujeito", é formação humana e luta política revolucionária.

média, que vimos observando, direta ou indiretamente em nosso trabalho educativo (...) Daí que seja este, com todas as deficiências de um ensaio puramente aproximativo, um trabalho para homens radicais. Cristãos ou marxistas, ainda que discordando de nossas posições, em grande parte, em parte ou em sua totalidade, estes, estamos certos, poderão chegar ao fim do texto (FREIRE, 1987, pp. 24-25).

Observa-se com isto que Paulo Freire identifica-se com ambos: cristãos e marxistas, definindo-os como homens radicais. Apesar de sua opção pelo catolicismo, Paulo Freire busca inspirações em Marx para suas idéias de lutas populares, quando fala da dialética existente entre a teoria e a prática para a transformação da realidade.

Segundo Carlos Alberto Torres, as origens filosóficas da teoria de educação emancipatória de Paulo Freire, são:

... o existencialismo (o Homem como ser em construção), a fenomenologia (o Homem constrói a sua consciência), o marxismo (o Homem vive no dramatismo do condicionamento econômico da infra-estrutura e no condicionamento ideológico d superestrutura) e a filosofia hegeliana (o Homem como auto-consciência, parte da experiência para se elevar até à ciência, através da dialética) confluem no pensamento de Freire. Num plano mais político, deve acrescentar-se a influência do progressismo desenvolvimentista nos anos 60 e das teorias revolucionárias latino-americanas nos anos 70 (TORRES *apud* PUIGGRÓS. 1998. p. 93).

Dizer que Paulo Freire é um eclético, apesar de dialogar com várias correntes filosóficas, seria um engano, pois apesar de tudo sempre manteve sua originalidade baseada em sua própria prática educacional a favor da classe popular.

### **A Filosofia da Educação da Pedagogia Histórico-Crítica**

Dermeval Saviani, um estudioso em Filosofia, optou pel Filosofia Marxista do Materialismo Histórico, através da qua desenvolveu a concepção em educação, pedagogia histórico-crítica. Ele compreende o método pedagógico com base nos seguinte pressupostos: "... O movimento do conhecimento como a passagem

do empírico ao concreto<sup>5</sup>, pela mediação do abstrato. Ou a passagem da síntese à síntese, pela mediação da análise" (SAVIANI, 2003, p. 142). Partindo então, da prática social, teorizando esta prática social, para após, retornar a essa prática social com a possibilidade de transformá-la. Portanto:

É um movimento prioritariamente prático, mas que se fundamenta teoricamente, alimentando-se da teoria para esclarecer o sentido, para dar direção à prática (...) [entendendo] o movimento do conhecimento como passagem do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato (...) Assim, entendida, a educação é vista como mediação no interior da prática social global. A prática é o ponto de partida e o ponto de chegada (...) Essa mediação explicita-se por meio daqueles três momentos que no texto chamei de problematização, instrumentalização e catarse (SAVIANI, 2003, p. 142).

Conforme Saviani (2003, p. 87) comenta: "... *Pedagogia histórico-crítica* pode ser considerada sinônimo de *pedagogia dialética*". Mas, porque Saviani optou por uma pedagogia dialética, ou histórico-crítica? Por entender a necessidade de uma proposta pedagógica comprometida com a transformação da sociedade, a qual é contraditória e por isso não pode ser apenas reproduzida conforme interesses da classe dominante.

Saviani percebe através de estudos e análises por ele desenvolvidos, que as teorias surgidas após o movimento francês de 1968, não são formuladas dialeticamente, pois:

Á medida que minhas análises se aprofundaram, fui percebendo que (...) não existe uma análise da educação como um processo contraditório. Para eles, a educação escolar é unicamente um instrumento da burguesia na luta contra o proletariado. Em nenhum momento admitem que a escola possa ser um instrumento do proletariado na luta contra a burguesia (SAVIANI, 2003, p. 69).

Após vários estudos, Saviani classifica as tendências pedagógicas em filosofia da educação, como sendo: "... humanista tradicional, humanista moderna, analítica, crítico-reprodutivista e dialética" (SAVIANI, 2003, p. 69). O nome dialética, no entanto, é

entendido como uma relação intersubjetiva, ou seja, dialógica, portanto, passível de entendimento idealista. “Há correntes, por exemplo, próxima à fenomenologia, que utilizam a palavra *dialética* como sinônimo de diálogo (...) e não propriamente como teoria do movimento da realidade, isto é, teoria que busca captar o movimento objetivo do processo histórico” (SAVIANI, 2003, p. 87). Com isso, Saviani passa a propor a expressão ‘concepção histórico-crítica’, justamente por dar outro sentido à dialética, diferentemente da dialética entendida como idealista.

Através de análise em Marx, Saviani comenta: “... observo que Marx, ao analisar a problemática histórica, chegou à conclusão de que é a partir do mais desenvolvido que se compreende o menos desenvolvido” (SAVIANI, 2003, p. 102). Com isso, Saviani percebe que não é possível compreender a educação sem compreender a escola, porque a escola passou a ser a maneira dominante e principal de desenvolver a educação.

Ele comenta ainda que, segundo os gregos, há três fenômenos do conhecimento, entre os quais: *Doxa* = opinião, senso comum, porém passível de erros e de acertos; *Sofia* = sabedoria, experiência de vida, neste caso o velho é mais sábio que o jovem; *Episteme* = ciência, conhecimento sistematizado, neste caso o jovem pode ser mais sábio que o velho tendo acesso a tal conhecimento. A episteme, ou seja, a ciência é o conhecimento que foi apropriado pelo homem através do tempo, sistematizado e passado de geração a geração, sendo ampliado ou aperfeiçoado através da pesquisa. Este conhecimento sistematizado dá a possibilidade ao acesso de todos através da educação escolar.

### **A proposta de ensino da Pedagogia Libertadora – crítica a concepção “bancária” de educação – diálogo e método de ensino dos “Temas Geradores”**

Educar na concepção libertadora implica um processo histórico de humanização e libertação. Portanto, a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire acredita na capacidade humana e com isso, desafia os educandos à participação, à reflexão crítica de sua realidade de ‘oprimido’, impulsionando-o a visão de liberdade. Condição essa, essencial à humanização, superando a contradição oprimido-opressor. Para dar conta desta proposta, por exemplo, o

projeto de Educação de Jovens e Adultos conforme Paulo Freire propôs, conta com: no lugar de escolas, o círculo de cultura; no lugar do professor, o coordenador de debates; no lugar de aulas discursivas, o diálogo; no lugar de alunos, os participantes de grupo; no lugar de programações alienantes, unidades de aprendizagem. Com isso, a programação dos debates deve ser feita através de entrevistas com os educandos para colher os temas a serem trabalhados sobre a realidade brasileira.

O método dos Temas Geradores utilizados na Pedagogia Libertadora precisa ser encarado como um convite aos educandos-educadores a um desafio, tanto do nível intelectual, quanto ao nível da ação, ou seja, um desafio à práxis. "Práxis que sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação" (FREIRE, 1987, p. 92). O objetivo do método utilizado por Paulo Freire é alfabetizar e, ao mesmo tempo, promover a criticidade e reflexão, transformando o homem passivo em sujeito ativo, atuante, participante, um sujeito capaz de traçar o rumo de seu destino, de ajudar a 'escrever' a sua história e de seu semelhante.

Para tanto, o homem precisa se sentir sujeito do seu pensar, discutir a sua própria visão de mundo e a de seus companheiros. Um bom exemplo para entendermos a história de nossa colonização, segundo Paulo Freire, é percebermos que faltou aos colonos que para cá se dirigiram, fazer uma integração com a colônia, com a terra nova, pois, sua intenção era apenas de exploração. Faltou, portanto, a intenção de ficar 'nela' e 'com' ela. "Na verdade, nenhum colonizado como indivíduo ou como nação, sela sua libertação, conquista ou reconquista sua identidade cultural sem assumir sua linguagem, seu discurso e por eles ser assumido" (FREIRE, 1992, p. 178). Com isso, entende-se que um governo para ser verdadeiro precisa confirmar pela prática o seu discurso e jamais ceder a pressões pouco ética de poderosos.

Sendo assim, a superação da situação oprimido-opressor é um desafio que compete aos 'demitidos da vida' que possuem dupla função em sua tarefa: a de libertar-se do 'opressor' que existe dentro de si, ele estará ao mesmo tempo libertando o opressor de sua condição de oprimir, de explorar. Com isso, ambos estarão se humanizando. Isto somente será possível se houver a compreensão da dialeticidade, da necessidade do diálogo, da intersubjetividade, a

qual, alimenta a criticidade e a radicalidade, ferramentas estas, indispensáveis para a prática de uma pedagogia humanizadora que propicie a emergência da consciência do 'oprimido' para sua libertação. No entanto, quem não concorda com esse tipo de pedagogia problemática está em comunhão com os opressores.

Segundo Brandão, o núcleo da alfabetização de Paulo Freire é uma fala social que virou escrita pedagógica. Para ele a cartilha trás uma leitura irreal da realidade social: "A cartilha é um saber abstrato, pré-fabricado e imposto. É uma espécie de roupa de tamanho único que serve pra todo mundo e pra ninguém" (BRANDÃO, 1984, p. 22). Então, o primeiro passo do método de Paulo Freire é construir os símbolos da alfabetização, e para isso, tem que envolver o máximo de pessoas da comunidade, e através de uma pequena pesquisa fazer o conhecimento da realidade local 'pesquisa do Universo vocabular'. Para essa pesquisa não há questionário, nem roteiro pronto, são perguntas que surgem por meio do diálogo do investigador que se mistura às pessoas locais, o qual tem por objetivo registrar os vocábulos mais usados pelos futuros alfabetizando.

Busca-se no círculo de cultura, peça fundamental no movimento de Educação Popular, reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo para o trabalho comum pela conquista da linguagem. O coordenador, quase sempre um jovem, que não necessariamente exerce a função de 'professor' e que o diálogo é condição essencial de sua tarefa, "a de coordenar, jamais influir ou impor" (WEFFORT, 1980, p. 5). É preciso colher (leitura do mundo), problematizar e devolver (palavra), refletir e agir para transformar (humanizar). Portanto, humanizar é desvelar a realidade, é viver, é buscar constantemente a verdade, é denunciar e anunciar, é descoberta e luta. Pois, não há prática educativa que seja isenta de intenções, seja qual for a dimensão; e por meio da leitura do mundo é possível captar tais intenções. Mesmo porque: "Em todas as etapas da decodificação, estarão os homens exteriorizando sua visão do mundo, sua forma de pensá-lo, sua percepção fatalista das 'situações-limites', sua percepção estática ou dinâmica da realidade. E, nesta forma expressada de pensar o mundo fatalistamente, de pensá-lo dinâmica ou estaticamente, na maneira como realizam seu enfrentamento com o mundo, se encontram envolvidos seus temas geradores" (FREIRE, 1987, p. 98).

## A proposta de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica – “Para Além da Teoria da Curvatura da Vara”

Saviani em seu livro *pedagogia histórico-crítica*, descreve que a educação no Brasil tem seu início através dos jesuítas com a educação tradicional de influência religiosa, católica. Seu monopólio é quebrado quando o Marques de Pombal expulsa os jesuítas em 1759, inspirado nas idéias do Iluminismo. Já na década de 1920, é forte a influência da escola nova, que a partir de 1934, vai enraizando-se através dos liberais no âmbito educacional em oposição aos católicos. Porém, na década de 1960, os escolanovista começam a perder espaço para o que Saviani define de pedagogia tecnicista, a qual baseia-se nas idéias da produtividade e da eficiência.

Vários professores se opõem a tais idéias de racionalidade que a pedagogia tecnicista traz ao âmbito escolar. Seguido a tal descontentamento, na década de 1970 surgem novas concepções, as quais Saviani define como ‘concepções crítico-reprodutivistas’, mecanicista, de caráter aistórico e não-dialético. Porque apesar de crítica, essas correntes acreditam que a educação jamais terá poder ou autonomia nas relações sociais; e qualquer tentativa de superar a situação de apenas reproduzir as relações de dominação presente na sociedade vigente, acaba sendo vencida pelo fracasso, restando aos profissionais da educação abandonarem a profissão ou seguirem tal reprodução, conformando-se. Sendo assim, estas concepções fazem a denúncia, mas não fazem o anúncio, ou seja, elas fazem a crítica, porém não oferece uma proposta pedagógica capaz de indicar um possível caminho. “Daí a questão: como agir nessa nova direção? Qual é a resposta pedagógica que atenderia a essa exigência?” (SAVIANI, 2003, p. 92).

Foi então, que a partir de 1979, inicia-se uma análise crítico-dialética com relação às teorias crítico-reprodutivistas. “Em suma, a passagem da visão crítico-mecanicista, crítico-aistórica para uma visão crítico-dialética, portanto, histórico-crítica da educação, é que queremos traduzir com a expressão pedagógica histórico-crítica” (SAVIANI, 2003, p 93).

É nesse quadro que a pedagogia histórico-crítica procura orientar uma pedagogia que seja crítica, porém não reprodutivista. Segundo Saviani, os pioneiros escolanovista pretendiam uma

revolução educacional. Já o movimento de 1968 foi além, e pretendia uma revolução social através de uma revolução cultural, a qual ultrapassa a educação escolar. Esta, superada pelo autoritarismo tecnocrata.

A sociedade brasileira, capitalista, é regida por contradições, portanto, antagônica. Sendo com isso, impossível existir conhecimento desinteressado ou neutro. No entanto, há interesses que exigem conhecimentos objetivos, assim como há interesses que impedem o conhecimento objetivo. E para desvelar esses interesses é preciso analisar criticamente o contexto histórico. Esta é a direção que a pedagogia histórico-crítica segue tendo como elemento central o saber objetivo. Direção a qual exige clareza, por se tratar de uma sociedade dividida em classes, conflituosa e contraditória. Portanto, se o dominado conhecer a realidade terá condições de interferir para modificá-la.

Para tanto, a pedagogia histórico-crítica defende que é preciso ver além das aparências, é preciso conhecer a essência da realidade humana, e que, através do trabalho, o homem age sobre a natureza, modificando-a conforme sua necessidade, entendendo que o homem, para existir, depende do meio natural como também depende do meio cultural. Entende-se, com isso, que o homem não é um ser que fica indiferente às coisas, mas um ser ativo, um ser transformador. Todos os homens precisam da liberdade para poder tomar decisões, ou seja, para serem sujeitos concretos que agem diante de situações também concretas. Na sociedade capitalista há uma relação vertical de dominação, por isso, é necessário a introdução de valores na vida humana. Sendo assim:

...a educação visa o homem: na verdade, que sentido terá educação se ela não tiver voltada para a promoção do homem? Uma visão histórica da educação mostra como esta esteve sempre preocupada em formar determinado tipo de homem. Os tipos variam de acordo com as diferentes exigências das diferentes épocas. Mas, a preocupação com o homem, esta é uma constante (SAVIANI, 2002, p. 35).

Saviani chama a atenção para o entendimento entre a distinção do que é tradicional; daquilo que é clássico, dizendo: "Tradicional é o que se refere ao passado (...) Clássico é aquilo que resiste ao tempo, logo sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto (...)

Então, o clássico não se confunde com o tradicional” (SAVIANI, 2003, p. 101). A cultura greco-romana, por exemplo, é considerada clássica, pois, é saberes que foram produzidos na Antigüidade, mas que são ainda reconhecidos. A escola nova critica o ensino tradicional por não desenvolver a criatividade dos educandos, definindo assim, todo o automatismo como sendo negação da liberdade. Mas, segundo Saviani, para se ter liberdade para dominar algo, faz-se necessário o automatismo, faz-se necessário atividades repetitivas para assim, serem assimiladas e serem desenvolvidas automaticamente, proporcionando então a liberdade de concentração a outras atividades. Como por exemplo, a criatividade.

A pedagogia histórico-crítica que Saviani está propondo, traduz métodos de ensino semelhante aos passos de Herbart e Dewey, cujo “... ponto de partida não é *preparação* do aluno, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional), nem a *atividade*, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova). O ponto de partida seria a *prática social* (primeiro passo), que é comum ao professor e alunos” (SAVIANI, 2003, p. 70). Ambos, professor e alunos encontram-se em níveis de conhecimento e experiência diferentes.

O segundo passo é a *problematização*, ou seja, a identificação dos problemas frente às práticas sociais, o que é diferente da “... *apresentação* de novos conhecimentos por parte do professor (pedagogia tradicional) nem o *problema* como um obstáculo que interrompe a atividade do aluno (pedagogia nova)” (SAVIANI, 2003, p. 71).

O terceiro passo, o qual Saviani chama de *instrumentalização*, envolve a assimilação e a transmissão dos conhecimentos, sendo aquela direta ou indireta por parte do professor, ou seja, ele pode transmiti-los diretamente; ou indicar meios através dos quais os alunos irão apropriar-se do conhecimento. Sendo também diferente da “... *assimilação* dos conteúdos transmitido pelo professor por comparação com conhecimentos anteriores (pedagogia tradicional) nem com a coleta de *dados* (pedagogia nova)” (SAVIANI, 2003, p. 71).

O quarto passo envolve o que Saviani chamou de *catarse*, onde incorporado os instrumentos culturais se transformam em elementos ativos, propiciando então, a transformação social. Diferentemente da “... *generalização* (pedagogia tradicional) como também da *hipótese* (pedagogia nova)” (SAVIANI, 2003, p. 71).

Finalmente o quinto passo, que tem como ponto de chegada a própria *prática social*. Agora o aluno se encontra no nível em que o professor estava no ponto de partida. Este não será um passo de “... *aplicação* (pedagogia tradicional) *nem a experimentação* (pedagogia nova)” (SAVIANI, 2003, p. 72).

Percebe-se então, que a prática social é tomada como ponto de partida e de chegada no método de ensino proposto por Saviani. Por se tratar de uma concepção que articula a educação e a sociedade a pedagogia histórico-crítica entende a sociedade como contraditória, constituída por interesses antagônicos. Enquanto que as pedagogias tradicional e nova fazem a dissociação entre educação e sociedade, entendendo esta como não contraditória, direcionando a educação a uma aceitação universal.

Sendo assim, Saviani comenta: “A pedagogia por mim denominada (...) de ‘pedagogia revolucionária’, não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada *decididamente* em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção” (SAVIANI, 2003, p. 76). Só que para esta transformação se efetivar é preciso o acesso aos meios de produção por todos. A questão da democracia no processo educativo só é possível se for entendido com uma possibilidade no ponto de partida e uma realidade no ponto de chegada. Sob esse entendimento, é inviável dizer que há uma condição de igualdade no ponto de partida do processo educativo, pensar assim, é inviabilizar o trabalho pedagógico e cair no espontaneísmo.

### O que é conteúdo para Paulo Freire

Conteúdo para Paulo Freire não é algo que possa ser descritivo, mas é algo que deve ser analítico, ou seja, o conteúdo não pode ser um *produto*, mas deve ser um *processo* constante de busca de um conhecimento que esteja a serviço do povo. Sendo assim, “Educadores e educadoras precisam estar atentos com relação à forma como abordar os conteúdos. Se eles estão em harmonia com a clareza política na leitura de mundo e o processo de mobilização e organização para a luta” (FREIRE, 1992, p. 42). Portanto, faz-se necessário entender a sua existência para superar a situação *desumanizadora*, a qual o ‘oprimido’ e o ‘opressor’ se encontram, ambos presos ao processo de dominação. Sendo o primeiro, por

estar dominado, portanto, acomodado em sua situação, com medo de ser livre, pois isso exige autonomia por parte do sujeito; o segundo também preso ao processo de dominação, através do medo de perder o direito de dominar ou a liberdade de 'oprimir' e acabar também sendo um dominado.

Para Paulo Freire a organização do conteúdo programático da educação ou da ação política libertadora deve partir da situação real, concreta, presente, a qual o educando ou o povo está inserido. "A leitura e a escrita das palavras, contudo, passa pela leitura do mundo. Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica, política e pedagogicamente capenga" (FREIRE, 1992, p. 79). Porque a pedagogia dominante tira o direito da palavra e impõe o silêncio. "Daí que vão se apropriando, cada vez mais, da ciência também, como instrumento para suas finalidades. Da tecnologia, que usam como força indiscutível de manutenção da 'ordem' opressora, com a qual manipulam e esmagam" (FREIRE, 1987, p. 47). Sendo assim, "As elites dominadoras, na sua atuação política, são eficientes no uso da concepção 'bancária' (...). Aproveitando esta 'imersão' da consciência oprimida, estas elites vão transformando-a naquela 'vasilha' de que falamos e pondo nela *slogans* que a fazem mais temerosa ainda da liberdade" (FREIRE, 1987, p. 85).

Conforme a concepção libertadora de Paulo Freire, conteúdo é uma busca constante em torno do que é necessário, significativo, essencial para o diálogo, através do qual se irá construir o verdadeiro conhecimento. Se esta busca for negada, estar-se-á promovendo uma "invasão cultural". Porque, para Paulo Freire, os conteúdos precisam estar 'ligados' aos fatos econômicos, sociais, políticos, históricos e ideológicos, para que assim se efetive a verdadeira aprendizagem. O que só é possível se o conhecimento for construído, criado e recriado na relação dialógica entre educador-educando.

Somente assim, conseguir-se-á suprir as necessidades dos educandos, superando as injustiças sociais, pois: "... o mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciados, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão" (FREIRE, 1987, p. 78). Por isso é que o conteúdo precisa emergir da cultura do educando, este precisa produzir o pensar certo

para superar o pensar ingênuo com o auxílio do educador, entendendo o mundo dos homens não como algo natural apenas, mas também como algo construído historicamente, portanto, passível de transformação, de humanização, de superação das contradições existentes.

### O que é conteúdo para Saviani

O trabalho escolar, segundo Saviani, implica na produção do ensino. O ato de ensinar não está separado do ato de aprender, ou seja, o produto está ligado ao ato da produção. “A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo (produzida pelo professor e consumida pelos alunos)” (SAVIANI, 2003, p. 13). Portanto, a natureza humana é um fenômeno construído pelo homem historicamente, é a cultura, são as ‘ciências do espírito’, como conceitos, hábitos, valores, etc. São fenômenos que não são produzidos pela natureza, ou seja, ‘ciência natural’. Entende-se com isso que, a natureza humana é construída pelo próprio homem coletiva, histórica e socialmente, não é ‘ganhada’ naturalmente, mas apropriada intencionalmente. Então:

*Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, a descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2003, p. 13).*

Saviani ao referir-se à identificação dos elementos culturais que necessitam ser assimilados, está reportando-se aos elementos fundamentais, principais ou essenciais que é o que ele chama de ‘clássico’. E o clássico é, por assim dizer, o conteúdo, o saber sistematizado. Porém observa que na pedagogia é preciso distinguir o que é clássico para, a partir daí, então, selecionar os conteúdos a serem trabalhados, como também selecionar a forma mais adequada de realizar o trabalho pedagógico. Partindo do princípio de que: “... a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do

saber sistematizado” (SAVIANI, 2003, p. 14). Compreende-se que este saber é o saber erudito; não se trata do saber espontâneo. popular, mas trata-se de ciência, portanto, *episteme*. Sobre isso Saviani é radical quando diz que:

Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humana) (SAVIANI, 2003, p. 15).

Para a classe dominada ter participação política, precisa dominar a cultura; para tanto, precisa ter acesso aos conteúdos culturais, Conforme Saviani enuncia: “*o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominados dominam. Então, dominar o que os dominados dominam é condição de libertação*” (SAVIANI, 2003, p. 55). Em se tratando da educação escolar, não resta dúvida que este dominar indica dominar os conteúdos culturais, os quais são acumulados historicamente pela humanidade e que foram apropriados pelos burgueses e, de certa forma, negados à classe dominada.

Através da ‘teoria da curvatura da vara’, Saviani vai além, ou seja, ‘para além da teoria da curvatura da vara’, e diz que: para a vara que se inclinou para o lado da escola nova (a qual retirou os conteúdos da escola) voltar à posição correta, onde está a escola tradicional (a qual não nega os conteúdos) não basta. É preciso ir além, faz-se necessário, portanto, incliná-la para o lado oposto, onde está a escola histórico-crítica (a qual defende a apropriação dos conteúdos) de forma significativa, ou seja, tais conteúdos precisam ser significativos para os alunos.

Somente assim, acredita Saviani, acontecerá de fato o processo ensino-aprendizagem. Portanto:

A pedagogia revolucionária [histórico-crítica] situa-se além das pedagogias da essência [tradicional] e da existência [escola nova]. Supera-as, incorporando suas críticas recíprocas numa proposta radicalmente nova. O cerne dessa novidade radical consiste na superação da crença na autonomia ou na dependência absoluta da educação em face das condições sociais vigentes (SAVIANI, 2003, p. 66).

A finalidade escolar é possibilitar o acesso do homem ao conhecimento elaborado e sistematizado, e para isso, a escola conta com a pedagogia para encontrar o meio mais adequado de atingir tal objetivo. Pois: "... as formas só fazem sentido quando viabilizam o domínio de determinados conteúdos" (SAVIANI, 2003, p. 75). Define-se, então, com isso, que os métodos, as formas ou os meios não estão em detrimento aos conteúdos, mas ambos, caminham dialeticamente juntos. Porém, primeiramente é preciso ter definido quais são os objetivos a serem atingidos, ou seja, quais os conteúdos necessários para o aluno conquistar sua emancipação; para somente depois definir quais os meios adequados para atingir tais fins. Lembrando sempre de que os conteúdos são sociais, culturais e historicamente produzidos e sistematizados. Sendo assim:

*A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade. Esta é a questão central da pedagogia escolar. Os conteúdos não representam a questão central da pedagogia, porque se produzem a partir das relações sociais e se sistematizam com autonomia em relação à escola (SAVIANI, 2003, p. 75).*

Com isso, entende-se que a escola é uma instituição que foi criada pelos homens para atender a necessidade de apropriação do conhecimento acumulado pelas gerações antecedentes. E essa apropriação se dá através do processo ensino-aprendizagem, isso não significa que esse conhecimento esteja acabado, por isso, existe a pesquisa, mas para desenvolvê-la é preciso antes conhecer, e para conhecer é preciso ter acesso ao conhecimento. Aí está a função social e a necessidade da escola.

No entanto, a assistência ao aluno deve existir, mas em outro espaço que não o da escola, pois o aluno precisa do saber elaborado e sistematizado, ou seja, dos conteúdos, para sua emancipação, que faz parte de sua humanização. Esse espaço historicamente construído chama-se escola, onde o conhecimento (conteúdo) deve ser historicamente socializado.

## Em defesa do ensino do conteúdo

Pela análise entendida na primeira parte deste trabalho verificamos que a educação, para Paulo Freire, deve partir da subjetividade, ou seja, da percepção que o sujeito tem de mundo, e que através da relação dialógica entre educador-educando, desenvolve-se a aprendizagem. Para o sociólogo, alfabetizar é sinônimo de conscientizar, uma vez que o homem, diferentemente do animal, é um ser 'inconcluso', e, por isso, precisa perceber essa inconclusão para poder então, lançar-se à busca para *ser mais*. Sendo assim: "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1987, p. 68). Portanto, o orientador não necessariamente precisa ser alguém que exerça a função de professor, mesmo porque: "No círculo de cultura, a rigor, não há professor, há um coordenador, que tem por função dar informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção no curso do diálogo" (FREIRE, 1987, p. 12).

Neste sentido, para a Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire, o conteúdo é um processo constante na busca da construção do conhecimento. O conteúdo a ser trabalhado não pode ser um produto, não pode ser um conhecimento sistematizado. Ele deve ser extraído da própria vivência do educando, e assim, através da conscientização, o oprimido consiga libertar-se do opressor que está dentro de si. Automaticamente fazendo isso, ele estará libertando também o opressor da condição de oprimir. Dessa forma, ambos humanizam-se, superando as contradições existentes. Porque: "... a verdade do opressor reside na consciência do oprimido" (FREIRE, 1987, p. 10). Assim, o conteúdo, na visão da Pedagogia libertadora, origina-se a partir da subjetividade (dos educandos), para não correr o risco do oprimido absorver o conteúdo elaborado sob a ótica dominante e tornar-se opressor também. "Daí que vão se apropriando, cada vez mais, da ciência também, como instrumento para suas finalidades. Da tecnologia, que usam como força indiscutível de manutenção da 'ordem' opressora, com a qual manipulam e esmagam" (FREIRE, 1987, p. 47).

Paulo Freire afirma haver uma contradição quando a pedagogia libertadora é praticada pelos opressores. Ela somente é

libertadora se for praticada e elaborada pelos oprimidos. Assim ele questiona:

Se, porém, a prática desta educação implica o poder político e se os oprimidos não o têm, como então realizar a pedagogia do oprimido antes da revolução?

(...) um primeiro aspecto desta indagação se encontra na distinção entre *educação sistemática*, a que só pode ser mudada com o poder, e os *trabalhos educativos*, que devem ser realizados com os oprimidos, no processo de sua organização.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, p. 41).

Se partirmos do princípio de que nesse jogo de domínio da sociedade capitalista em busca do poder, encontra-se o oprimido dominado pelo opressor, podemos entender que pela análise na segunda parte deste trabalho, para os defensores da pedagogia histórico-crítica como sendo uma pedagogia revolucionária, para o oprimido se libertar do opressor ele precisa dominar aquilo que o opressor domina, para assumir, então, uma condição de igualdade. Condição essa, indispensável à verdadeira liberdade.

Para tanto, em se tratando de educação, é preciso que o oprimido tenha acesso àquele conhecimento científico e tecnológico, que, nas mãos do opressor, serve de ferramenta para a sua dominação. Conforme Saviani defende, hoje a educação é entendida a partir da educação escolar. Esta, historicamente criada pelo homem para atender às necessidades exigidas por uma sociedade letrada através do processo ensino-aprendizagem. Processo esse, que acontece através do ensino, numa relação dialógica entre professor e alunos. Porém, percebendo o movimento do real<sup>6</sup>, ou seja, o sujeito

---

<sup>6</sup> Por movimento do real se entende que: "... há uma materialidade ou concretude oculta no objeto observado como fenômeno, que é tão concreta quanto a materialidade aparente (...) Essa materialidade oculta é o produto de múltiplas mediações ou de relações humanas produzidas historicamente" (ZANELLA, 2003, p. 271).

necessita perceber através da práxis que existe a subjetividade e a objetividade, as quais relacionam-se dialeticamente. Sendo assim, “... o conceito científico e filosófico é sempre objetivo e subjetivo ao mesmo tempo. É objetivo por ser o ‘reflexo’ universal e necessário no sujeito, por ser a correspondência entre o pensar e o real e, ao mesmo tempo é subjetivo, por causa do papel ativo do sujeito que conhece” (ZANELLA, 2003, p. 184).

Porém, se o oprimido se liberta do opressor apenas pela consciência, isso é uma ilusão de autonomia, porque se ele se libertar do opressor através de um processo de conscientização ou subjetividade numa relação dialógica, mas não se apropria de “ferramentas” que possam lhe auxiliar em sua “luta” contra essa situação de opressão, ele não se liberta concretamente do seu opressor. Ele irá libertar-se de seu opressor ilusoriamente, porque irá servi-lo por livre e espontânea vontade, e ambos, oprimido e opressor, estarão livres. Com isso, superou-se a ‘contradição oprimido-opressor’, apenas no plano subjetivo ou da consciência.

Portanto, a pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani entende que para o explorado conseguir se libertar é preciso que ele se aproprie dos meios de produção. E entendendo que o saber sistematizado (conteúdos)<sup>7</sup> é um meio de produção também, faz-se necessário o acesso a eles, para, a partir daí, dar início ao processo de libertação ou autonomia de que o oprimido tanto precisa para sua emancipação.

Eis a especificidade da escola: socializar os conhecimentos acumulados pela humanidade, porém de uma forma crítica, historicizando estes conhecimentos e percebendo que há um movimento que é a “lei do devir”, a qual aponta para a essência. Porque: “... Conhecer a essência, portanto, é conhecer as contradições presentes no devir (...) a contradição é uma relação de antagônicos que produz algo novo” (ZANELLA, 2003, p. 236). E se não houver contradição não há movimento, e não havendo movimento não há mudança.

---

<sup>7</sup> Por conteúdos se entende todo o conhecimento acumulado pelas gerações antecedentes e sistematizado para então, estar disponível ao acesso de todos através do ensino na instituição escolar.

No entanto, uma pedagogia que fica no empirismo e na subjetividade daquilo que é percebido imediatamente, corre o risco de perceber apenas a aparência das "coisas" sem desvendar o fenômeno pela sua essência. Para tanto, é preciso superar o pensamento abstrato passando pela análise, conforme comenta Zanella:

Enfim, a análise é o processo de decomposição do todo (...) Passada a fase da análise, o pensamento tem de fazer o caminho da volta. Esta seria a síntese (...) é o concreto pensado, o real concreto, o conceito (...) é o concreto porque supera o imediato, a aparência, e descobre a unidade essencial dos fenômenos que se esconde por de trás das aparências. A essência é a 'coisa em si', o devir de suas leis de movimento que se dão pelas contradições, e a coisa em si é uma materialidade que não é captada imediatamente ou sensivelmente (ZANELLA, 2003, pp. 272-273).

Sob este entendimento, os defensores da pedagogia histórico-crítica acreditam na transformação da sociedade, e lutam na defesa do ensino escolar para todos. Porém, esse ensino deve ser objetivado para a apropriação do conceito, o qual poderá garantir a emancipação dos trabalhadores. "... Ela [a escola], configura-se como um dos espaços em que os interesses contraditórios próprios da sociedade capitalista entram em 'disputa pela apropriação do conhecimento'" (SAVIANI, 2003, p. 30). Este conhecimento se faz necessário e indispensável para superação da 'contradição oprimido-opressor', pois: "É justamente porque a competência técnica é política que se produz a incompetência técnica dos professores, impedindo-os de transmitir o saber escolar às camadas dominadas..." (SAVIANI, 2003, p. 30). A burguesia apropriou-se do saber escolar (conteúdos), os quais foram articulados segundo seus interesses e sonegados à classe trabalhadora. "Portanto é fundamental a luta contra essa sonegação, uma vez que é pela apropriação do saber escolar por parte dos trabalhadores que serão retirados desse saber seus caracteres burgueses e se lhe imprimirão os caracteres proletários" (SAVIANI, 2003, p. 55).

A classe trabalhadora quer uma escola que, além de preparar para o trabalho, forneça uma educação política; quer uma escola verdadeiramente democrática, a qual forneça aos alunos autonomia para sua efetiva atuação na sociedade. Para tanto, é preciso sair do

nível do discurso, ou da conscientização. Há necessidade de estar presente, tanto a competência técnica, quanto o compromisso político, porque:

Quem tem medo da competência técnica? (...) parece obvio que as camadas trabalhadoras não têm qualquer motivo para temer a competência técnica. Ao contrário, é a classe dominante que tem razões para temê-la, (...) Também não temerão a competência técnica os intelectuais verdadeiramente empenhados em assumir, de fato, um compromisso político articulado com os interesses das camadas trabalhadoras (SAVIANI, 2003, p. 40).

Com isso entendemos que, ao negar o conhecimento científico, corremos o risco de ficar na aparência, pois o imediato pode ocultar aquilo que é essência. É contra armadilhas dessa natureza acionadas por interesses dominantes (as quais esvaziam as escolas dos conteúdos, na tentativa de transformá-las em empresas assistencialistas), que a classe trabalhadora precisa estar atenta para desvelar sua essência. Depois de detectada tal contradição, o próximo passo é a luta por sua emancipação conquistada através da autonomia, com a apropriação do conhecimento escolar como uma das ferramentas indispensáveis na luta por sua liberdade.

Uma pedagogia que não dá ênfase à apropriação do conteúdo escolar por parte dos educandos e que menospreza a formação profissional, comprometida técnica e politicamente, possui a tendência de ficar no espontaneísmo. "... Como todo bom método pedagógico, não pretende ser método de ensino, mas sim de aprendizagem" (FREIRE, 1987, p. 18). Compreendemos que ao negar o ensino, nega-se também o professor e conseqüentemente, deixa-se de lado o conteúdo, entendido como sendo essenciais e necessários na luta contra a desigualdade social. Mesmo porque: "Como o movimento do real é mais complexo e mais amplo que o conceito, professores e alunos, podem, por um processo de reflexão filosófica (reflexão radical, rigorosa e de conjunto), avaliar em que medida aquele(s) conceito(s) responde(m) as problemáticas particulares, locais e estruturais de nosso tempo" (ZANELLA, 2003, p. 299). O que pode acontecer durante o ensino é uma reflexão, uma postura diante do conceito segundo as problemáticas levantadas e enfrentadas no dia-a-dia, conforme a realidade. Na relação professor-aluno, através do ensino "... o aluno teria, assim, condições de fazer

a síntese entre o concreto empírico e o concreto pensado, na medida em que conseguir identificar a serviço de quem e para quem estão organizados as 'coisas' existentes em nossa sociedade" (ZANELLA, 2003, p. 300).

E através da filosofia da práxis, é possível "destrinchar" os conhecimentos para além da aparência, ou seja, os conteúdos devem ser historicizados para a compreensão de como e porque hoje se apresentam, transparecendo, portanto, sua essência, a qual encontra-se oculta, e através da apropriação deste conhecimento pelo filho do trabalhador ou por ele mesmo, terá mais chances de luta para a superação da sua condição de explorado, bem como da superação dessa sociedade, que impede tal libertação. Pois, segundo Zanella "... o conceito não é um simples fragmento de saber, um enunciado, ele é parte de uma teoria. Sem o conhecimento da teoria que dá sustentação ao conceito, ele se torna uma idéia abstrata, difícil de ser compreendida e assimilada" (ZANELLA, 2003, p. 302). Sendo assim, entendemos que para criar é preciso antes conhecer, o que implica em apropriar-se de certos conteúdos clássicos, que por serem clássicos resistem ao tempo. No entanto, sendo esses conhecimentos verdadeiros, portanto, úteis, porém, tão essenciais à humanidade para a partir daí dar continuidade à criação ou descobertas do novo, através da pesquisa.

### Considerações Finais

Aparentemente defender o ensino do conteúdo nas escolas pode dar a impressão de que é preciso encher os alunos de conteúdos, mas a essência é outra. Não se trata de retornar à escola tradicional, nem tão pouco de ignorar a contribuição que a escola nova, de certa forma, trouxe ao processo ensino-aprendizagem. Mas, defender que o filho do trabalhador e ele mesmo, tanto da cidade, quanto do campo, necessita de "ferramentas" para a conquista de autonomia. E que através da educação escolar, esta que foi construída historicamente pelo homem, para que todos possam apropriar-se dos conhecimentos acumulados pela humanidade (conteúdos), é possível a conquista de pelo menos boa parte dessa autonomia necessária à sua emancipação. Porém, para que isso seja possível, faz-se necessário uma pedagogia que forneça o entendimento das contradições existentes no mundo capitalista, as quais direcionam à divisão de

classe. A apropriação dos conteúdos aliada à filosofia da práxis, propicia tal entendimento, abrindo horizontes na luta por uma sociedade mais justa.

O acesso da classe trabalhadora à educação escolar é limitado se comparado às facilidades de recursos que a burguesia possui para sua formação educacional. No entanto, se a educação escolar dos trabalhadores ficar sendo ministrada somente em torno da realidade dos educandos-educadores, através do diálogo, ela corre o risco de se restringir apenas ao campo da consciência e das particularidades dos mesmos, quanto mais se o educador não for alguém que recebeu uma formação teórico-metodológica necessária para estar desenvolvendo o papel de professor. Estaria com essa prática negando o acesso dos alunos aos conteúdos (ciências) essenciais como ferramenta na luta contra as contradições existentes na sociedade capitalista. Porque o papel assumido pelo professor em sala de aula, deve ser de mediador entre o particular e o universal, dialeticamente explicitando a lei do devir. Sendo a vivência e experiências tanto do professor, quanto dos alunos, reflexos ou conseqüências amplas e complexas das relações sociais.

*Entendendo assim, percebemos a necessidade de partir do senso comum, ou seja, da consciência que os educandos têm de mundo, rumo à apropriação dos conhecimentos apreendidos pela classe burguesa, patrimônio da humanidade, numa relação dialética, crítica, ajustando-os segundo interesses da classe trabalhadora. Pois, sem a ciência e sem uma filosofia que seja revolucionária, que seja Práxis, não há transformação. Há apenas reprodução, uma vez que a sociedade capitalista possui interesses antagônicos, pois é dividida em classes. Portanto, se não houver consciência da classe pertencente, o sujeito pode, através da práxis reflexiva, legitimar, ocultando ou justificando sua condição de oprimido ou de opressor.*

Assim, através da metodologia dos temas geradores, os educandos são alfabetizados sob uma visão das necessidades imediatas diante de sua realidade. Essa é uma prática que corre o risco de ficar muito restrita a uma particularidade sem que o educando se remeta a um entendimento mais amplo da realidade, da qual ele também faz parte. E essa realidade mais ampla, para ser entendida, necessita do conhecimento das ciências ou do conceito científico. Conhecimento esse, que por ser verdadeiro, deve ser útil, e não o contrário. É contra armadilhas como estas, que a escola,

através do ensino do conceito, precisa estar atenta para então, desvelar o que é verdade natural e social, adotando-as como ponto de partida e de chegada no processo ensino-aprendizagem. Conceitos esses, construídos historicamente pela humanidade, logo sistematizado para possibilitar que através do professor, do ensino, e da escola seja ensinado aos alunos. Após a apropriação dos conceitos, questioná-los e ampliá-los.

Os alunos já possuem um conhecimento ou uma visão de mundo quando ingressa à escola, conhecimento esse que deve ser respeitado. Porém, esse conhecimento não é suficiente e precisa ser elevado ou ampliado. Para tanto, é necessário o conhecimento das ciências, para desmistificar o senso comum, mostrando com isso, o movimento do real. Entendendo que para a aprendizagem se efetivar, ela não pode ser de forma mecânica, técnica, empírica ou abstrata, mas deve se efetivar de forma concreta, entendendo o aluno como um ser concreto. O conteúdo precisa estar vinculado à prática social, dando assim um significado ao processo ensino-aprendizagem. Por essa razão, jamais se deve limitar a visão apenas da sua comunidade, mesmo porque, o contexto histórico, econômico, social e político do qual o aluno faz parte é muito mais amplo e complexo.

Sob esse aspecto, percebe-se que no "círculo de cultura", onde o coordenador pode ser alguém que não necessariamente exerça a função de professor, e que através do diálogo, numa relação horizontal, ambos em condições de igualdade, alunos e coordenador, juntos possam construir o conhecimento. Ora, uma vez que qualquer um educa e em qualquer lugar, não estaria sendo negada a atuação de um profissional da educação e conseqüentemente a instituição escola? Reflexões como esta nos remete a questionamentos: será que este tipo de prática educacional leva realmente a uma emancipação? A escola pública, criada para socializar os conhecimentos sistematizados, possui estrutura suficiente para criar novos conhecimentos? Pois, construir conhecimento é uma tarefa complexa que requer muito tempo de estudo e conhecimento adquirido, a partir do qual, amplia-se dando origem, então, a pesquisa, através da qual se constrói novos conhecimentos.

Entendemos, portanto, que para buscar o desconhecido é preciso antes se apropriar do conhecido. Por essa razão, o homem criou a instituição escola, através da qual, todos podem ter acesso

aos conhecimentos já produzidos pela humanidade. Percebemos ser mais importante socializar o já conhecido do que novas descobertas detidas nas mãos de poucos. Por isso, a necessidade de uma escola pública de boa qualidade, que tenha por especificidade a socialização dos conhecimentos sistematizados de forma crítica-reflexiva, e que através do ensino propicie à classe trabalhadora as condições concretas de atuação por uma sociedade mais justa, rumo a sua emancipação.

### Referências

APPLE, Michael e NÓVOA, António. Nota de abertura. In: APPLE, Michael e NÓVOA, António (orgs.). **Paulo Freire: política e pedagogia**. Portugal: Porto Editora, 1998.

BERTOLINI, Marilene A. Amaral, Sobre educação: diálogos. In: SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Hoje, tantos anos depois... In: SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. 6<sup>o</sup> ed., São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1984.

FIORI, Ernani Maria. **Aprender a dizer a sua palavra. Prefácio a Pedagogia do oprimido**. 17<sup>o</sup> ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Lutgardes Costa. Paulo Freire por seu filho. In: SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 3<sup>o</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PUIGGRÓS, Adriana. Paulo Freire e os novos imaginários pedagógicos latino-americanos. In: APPLE, Michael. NÓVOA, Antônio (orgs.). **Paulo Freire: política e pedagogia**. Portugal: Porto Editora, 1998. p.91 a 112.

SAVLANI, Dermeval. **Autobiografia**. <http://www.fae.unicamp.br/dermeval/index2html>

\_\_\_\_\_. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 14 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

WEFFORT, Francisco C. **Educação e política. Prefácio a Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

ZANELLA, José Luiz. **O trabalho como princípio educativo do ensino**. Unicamp, 2003. Tese de Doutorado.

ZANETTI, Maria Aparecida. **Pedagogia da esperança: reflexão sobre o reencontro com a pedagogia do oprimido**. In: SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

**Recebido: 25/05/2006**

**Aprovado: 07/07/2006**