



## O PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO: OS MOVIMENTOS DE AÇÃO-REFLEXÃO NA OBRA DE PAULO FREIRE<sup>1</sup>

Luciane Albernaz de Araujo Freitas\*  
André Luis Castro de Freitas\*\*

### RESUMO

Fundamentado no pensamento educacional de Paulo Freire, o artigo possui como objetivo problematizar a constituição de relações humanizadoras. A partir de um estudo descritivo crítico embasado em uma pesquisa documental, tem-se por intencionalidade elencar pressupostos que venham a compreender, diante da concepção do autor, a ideia da constituição de um sujeito crítico, o qual, engajado em sua cultura, atua em favor da transformação social, por meio do processo de ação-reflexão. Com o foco voltado para a educação, sistematizam-se as ideias de como se torna possível compreender as relações educativas, envolvendo educador e educandos, como ato de aprender pela realidade. Na sequência, compreende-se a relação entre os movimentos de ação-reflexão e a categoria conscientização como processos promotores de ações transformadoras da realidade.

**Palavras-chave:** Libertação. Ação-reflexão. Pensamento freiriano.

### THE HUMANIZATION PROCESS: THE MOVEMENTS OF ACTION-REFLECTION IN THE WORK OF PAULO FREIRE

### ABSTRACT

Based on the educational thought of Paulo Freire, the work aims to problematize the constitution of humanizing relationships. From a critical descriptive study, based on documentary research, the intention is to list assumptions that come to understand, in view of the author's conception, the idea of the constitution of a critical subject who, inserted in his culture, acts in favor of social transformation, through the action-reflection process. With a focus on education, ideas are systematized on how it is possible to understand educational relationships, involving educators and students, as an act of learning by reality. Then, the relationship between the action-reflection movements and the awareness category is understood, as processes that promote actions that transform reality.

**Keywords:** Liberation. Action-reflection. Freirian thinking.

<sup>1</sup> O artigo foi apresentado no XIII – Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2017, Curitiba. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. Curitiba: PUC – PR, 2017.

\* Doutora em Educação Ambiental. Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSUL, Pelotas, RS, Brasil. <http://orcid.org/0000-0001-9014-0071>. E-mail: lucianel1968@gmail.com.

\*\* Doutor em Educação. Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, RS, Brasil. <http://orcid.org/0000-0002-4566-3655>. E-mail: dmtalcf@furg.br.

## EL PROCESO DE HUMANIZACIÓN: LOS MOVIMIENTOS DE ACCIÓN-REFLEXIÓN EN LA OBRA DE PAULO FREIRE

### RESUMEN

Basado en el pensamiento educativo de Paulo Freire, el trabajo tiene como objetivo problematizar la constitución de las relaciones humanizadoras. A partir de un estudio descriptivo crítico, basado en la investigación documental, la intención es enumerar los supuestos que llegan a comprender, en vista de la concepción del autor, la idea de la constitución de un sujeto crítico que, insertado en su cultura, actúa en favor de la transformación social, a través del proceso de acción-reflexión. Con un enfoque en la educación, las ideas son sistematizadas en cuanto a cómo es posible entender las relaciones educativas, con la participación educadores y los estudiantes, como un acto de aprendizaje por la realidad. Entonces, la relación entre los movimientos de acción-reflexión y la categoría de conciencia se entiende como procesos que promueven acciones que transforman la realidad.

**Palabras clave:** Liberación. Acción-reflexión. Pensamiento freiriano.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Passados cinquenta anos de sua edição no Chile, a obra *Pedagogia do Oprimido* mostra que a libertação dos seres humanos<sup>2</sup> e a busca do ser mais, ainda, são processos urgentes em nossa sociedade. Sociedade essa a qual atravessa um contexto sociopolítico diferenciado daquela época, mas carente, de maneira semelhante, das transformações em prol da humanização.

Partindo desses pressupostos e refletindo que a obra freiriana significa um marco conceitual capaz de sustentar a formação dos seres humanos, formação essa imbricada à transformação social, torna-se premente constituir discussões frente ao sistema educacional contemporâneo. Parte-se do princípio de que na escola, tanto os educadores como os educandos estão tomados por fragmentos impostos pelo modelo de produção capitalista em sua roupagem neoliberal.

O sistema educacional inserido em um contexto em prol do capitalismo neoliberal estimula a constituição de um sujeito oprimido, tal que esse sujeito é aquele ser humano destituído da condição de ser mais, no sentido de que a sua vocação e capacidade de pronunciar o mundo como sujeito encontra-se limitada. O oprimido, para Streck (2009, p.543), é um “[...] ser histórico; com uma subjetividade complexa cujos níveis de profundidade requerem, para a sua apreensão, uma ‘arqueologia da consciência”.

---

<sup>2</sup> Acompanhando as ideias freirianas, ao longo do texto, será utilizado o termo ser humano como forma de abranger as questões de gênero. O termo homem foi utilizado por Freire no sentido genérico com o significado de homem e mulher, mas, a partir da obra *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*, o autor fez a alusão, específica, ao gênero feminino. “Daquela data até hoje me refiro sempre a mulher e homem ou seres humanos. Prefiro, às vezes, enfeiar a frase explicitando, contudo, minha recusa à linguagem machista” (FREIRE, 2002, p.68).

Para o autor, esse ser, mesmo que esperançoso em um novo futuro, está imerso nos conflitos e nas contradições de seu contexto, tal que a libertação dessas condições sociais só será possível na medida em que houver um exercício da assunção crítica dessas contradições por meio da práxis a qual integra a ação-reflexão, movimentos complementares e em tensão.

Nessa esteira, reflete-se que o papel da educação é possibilitar restabelecer a responsabilidade aos sujeitos, responsabilidade existencial, no intuito de humanizar as relações entre esses, a fim de que possam refletir sobre suas condições vivenciais. O objetivo da proposta freiriana não se constitui em integrar esses sujeitos à estrutura opressora, determinada pelo modelo de produção vigente, mas que esses seres humanos se reconheçam na responsabilidade da ação-reflexão em favor da humanização da realidade, para que, de tal maneira, transformem essa estrutura.

O conceito de humanização assume centralidade pelos caminhos da ação-reflexão dos educandos sobre o mundo em que vivem. Movimentos que se constituem na práxis, pois são na – ação – que se manifesta a realidade dos sujeitos e na – reflexão – que se constituem as elaborações teóricas sobre essa mesma realidade.

Com o intuito de abordar a referida discussão, o trabalho está organizado nas seguintes temáticas: **problematização – ação-reflexão** –, apresenta uma retomada dos movimentos freirianos e sua inserção nas situações concretas; **ação-reflexão – o conhecer a realidade do educando** –, compreende uma discussão sobre a necessidade de apreensão da realidade dos educandos e, a partir dela, permitir a apropriação dos saberes do conhecimento constituído; e **ação-reflexão e conscientização** –, reflete sobre a relação entre os movimentos de ação-reflexão e conscientização, como pressupostos promotores de ações transformadoras da realidade. Após, seguem as **considerações finais** como contribuições e as **referências**.

## PROBLEMATIZAÇÃO – AÇÃO-REFLEXÃO

Os movimentos de ação-reflexão<sup>3</sup> estão inseridos no processo dialético freiriano quando se assume o pressuposto de que a educação<sup>4</sup> compreende a autotransformação dos seres humanos, promovendo a postura interferente desses sujeitos no contexto onde estão inseridos.

Na obra *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, Freire (2011) contempla a importância do método de alfabetização de adultos, ao problematizar que a consciência de um dado projeto e o processo pelo qual se busca sua concretização constituem a base da ação dos seres humanos. Na obra freiriana, os movimentos de ação e reflexão estão imbricados, e o processo de alfabetização, como ação cultural para a liberdade, é “[...] uma ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também” (FREIRE, 2011, p.76).

Daí que o processo, para Freire (2011, p.77), visa à “desmitologização da realidade” em que o sujeito tomará distância da realidade em que se encontra, para constituir o movimento de inserção crítica nessa mesma, resultando na ação sobre essa realidade constituída. Para além de resultar uma forma de linguagem, o processo busca desvelar as relações dos seres humanos com o mundo, como modo de ação política, pela consciência de si.

O autor compreende a necessidade de que os seres humanos percebam o significado de dizer a palavra<sup>5</sup>, relacionando o ato de transformar o mundo ao ato de pronunciá-lo, pois não há pronúncia do mundo se não existir a consciente ação transformadora sobre esse.

A partir desses pressupostos, Freire assume a ideia fundamental da unidade entre subjetividade e objetividade no ato de conhecer, apontando a necessidade de dois contextos que se relacionam dialeticamente: teórico e concreto. O primeiro é o diálogo autêntico entre educadores e educandos enquanto sujeitos inseridos na relação educativa, e o segundo é aquele em que acontecem os fatos na realidade social e histórica.

---

<sup>3</sup> Para Kronbauer (2010, p.23), a ação-reflexão freiriana “[...] designa o binômio da unidade dialética da práxis, supondo que esta seja o fazer e o saber reflexivo da ação. O saber que realimenta criticamente o fazer, cujo resultado incide novamente sobre o saber e, assim, ambos se refazem continuamente”. A expressão incorpora todo o esforço da tradição dialética na tentativa de superação da ideia originária idealista. A proposta freiriana é apoiada, em grande parte, nos conceitos marxistas, tendo por base a discussão sobre o dualismo entre reflexão e ação estabelecido pela sociedade capitalista, a partir da antinomia capital-trabalho.

<sup>4</sup> Na obra *Educação como prática da liberdade*, Freire (1969, p.111) se refere ao processo de alfabetização, ao sustentar que essa “[...] não pode ser feita de cima para baixo, como uma doação ou imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador”.

<sup>5</sup> Dizer a palavra, para Freire (2011, p.79), é o “[...] direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar”. O autor argumenta que, em uma sociedade de classes, não raras vezes, a classe dominante adota a chamada cultura do silêncio. Essa cultura não permite a expressão autêntica, cerceando o ser.

No contexto teórico, a partir de um distanciamento do concreto, analisam-se criticamente as situações que ocorrem e, pela análise, exercita-se a abstração, momento em que, por meio dessa, é possível construir representações da realidade concreta, na qual se procura alcançar a razão de ser dos fatos estudados. Nessa esteira, situa-se o processo de codificação com a intencionalidade de mediar o contexto e os sujeitos. “A codificação, de um lado, faz a mediação entre contexto concreto e o teórico; de outro, como objeto de conhecimento, mediatiza os sujeitos cognoscentes que buscam, em diálogo, desvelá-la” (FREIRE, 2011, p.82).

Semelhante ao processo de codificação, o processo de descodificação, também, está imbricado à proposta de ação-reflexão, pois é no momento da retotalização daquilo que se executou na cisão que surgirão as relações entre os fatos discutidos que, antes, não eram percebidas. Isso significa que “[...] o dinamismo entre a codificação de situações existenciais e sua descodificação compromete os educandos num permanente processo de admirar sua anterior admiração da realidade” (FREIRE, 2011, p.84).

Nesses movimentos de ação-reflexão, a prática está inserida nas situações concretas pela codificação que será submetida à análise crítica. Já o diálogo, constituindo o repensar sobre a prática anterior, por meio de um processo de descodificação, alavancará uma nova prática, mantendo uma unidade entre o contexto teórico e o concreto.

Posteriormente, realiza-se o estudo sistemático e interdisciplinar. Terminadas as descodificações, passa-se ao projeto de redução do tema, no qual se procuram os núcleos fundamentais os quais se constituem em unidades de aprendizagem com uma sequência, estabelecendo uma visão geral ao tema reduzido.

Faz-se possível, na redução temática, a inserção de temas fundamentais, proporcionando a elaboração de novos ensaios<sup>6</sup>. Esses temas, necessários à dialogicidade da educação mediada por educadores e educandos, são chamados de temas dobradiça<sup>7</sup>.

Compreende-se o quão importante é retomar os processos elencados anteriormente, pois, ao inserir um novo tema, ressignificam-se os processos de codificação e descodificação, oportunizando que nas relações educativas, apoiadas no diálogo freiriano,

---

<sup>6</sup> Os ensaios são pequenos escritos sobre o tema reduzido que, não raro, incorporam-se à redução em elaboração. “Estes pequenos ensaios, são subsídios valiosos para a formação dos educadores-educandos que trabalharão nos ‘círculos de cultura’” (FREIRE, 2004, p.115, grifo do autor).

<sup>7</sup> Os temas dobradiça são aqueles que “[...] ora facilitam a compreensão entre dois temas no conjunto da unidade programática, preenchendo um possível vazio entre ambos, ora contém, em si, as relações a serem percebidas entre o conteúdo geral da programação e a visão do mundo que esteja tendo o povo” (FREIRE, 2004, p.116). Na obra *Educação como prática da liberdade*, Freire (1969) relaciona o conceito antropológico de cultura como tema dobradiça.

educadores e educandos constroam a dialética de trabalho, tensionando e flexionando, alicerçados no contínuo movimento de tomada de consciência crítica.

## **AÇÃO-REFLEXÃO – O CONHECER A REALIDADE DO EDUCANDO**

É pela experiência nas relações entre os seres humanos e pela realidade que se desenvolve a ação-reflexão. Inserido nesse contexto, compreende-se que a obra freiriana está para além da ingenuidade, quando adverte que, não raro, as condições objetivas dificultam o pleno exercício da maneira humana de viver.

Para Freire (2001), o comprometer-se, próprio da existência humana, se constituirá pelo engajamento com a realidade e, ao experienciar esse contexto, os seres humanos, decididos e conscientes, não serão neutros.

Aproximando essa discussão ao dia a dia de educadores, poder-se-ia refletir que essa prática deve ser permeada por ações que visem ajudar o ser humano “[...] a organizar reflexivamente o pensamento. Colocar, como diz Legrand, um novo termo entre o compreender e o atuar: o pensar. Fazê-lo sentir que é capaz de superar a via dominante-mente reflexa” (FREIRE, 2001, p.68).

No âmbito da educação popular, a obra *Que fazer – teoria e prática em educação popular*, Freire e Nogueira (1993) refletem sobre como o educando percebe a aprendizagem do educador. Em uma relação educativa com um grupo popular, os educandos enunciam que os conteúdos propostos surgem como problemas, encaminhados por uma metodologia coerente.

O educador realiza uma aproximação a partir de problemas, interagindo e levando em consideração o quadro social e político do respectivo grupo, solidificando uma forma de interação entre os saberes. Essa interação permite a apreensão da realidade de maneira que, na reescrita proposta dos textos, os educandos convidam o autor para que procure novas soluções. “Esse procedimento faz com que a prática se dê a uma reflexão crítica” (FREIRE; NOGUEIRA, 1993, p.40).

Esses movimentos conduzem ao aprender a aprender, e a prática tomada como curiosidade desperta novas possibilidades, vislumbrando o que é possível fazer, não limitando o sujeito apenas ao que deve ser feito.

Compreende-se que o exercício dos saberes pedagógicos, bem como os saberes práticos, resultantes de experiências internalizadas, tomando por base as relações dialógicas problematizadoras, promoverá um contexto gnosiológico encharcado pelos saberes das experiências dos sujeitos envolvidos.

Ao retomar a obra *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Freire (2003) compreende que o ensinar exige um educador com espírito crítico, sujeito aberto ao novo e inserido em uma prática reflexiva. “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2003, p.38).

O autor afirma que é pensando a prática de hoje ou de ontem que os educadores poderão melhorar a próxima prática. Nesse caminho, argumenta como fundamental a aproximação do discurso teórico concreto à prática enquanto objeto de análise. Quanto mais o educador assume-se e percebe as razões de ser, mais se tornará capaz de mudar e promover-se<sup>8</sup>. “A assunção se vai fazendo cada vez mais assunção na medida em que ela provoca a ruptura, decisão e novos compromissos” (FREIRE, 2003, p.40).

É a partir desse movimento que os educadores ressignificam as experiências e essas, quando compartilhadas, proporcionam a socialização dos fazeres e saberes.

Nesse processo de socialização, está à assunção da identidade cultural dos sujeitos envolvidos na relação educativa, uma vez que a prática crítica dos educadores deverá propiciar condições para que as relações entre os envolvidos promovam a experiência do assumir-se. Para Freire (2003, p.41), o assumir-se significa o sujeito que se reconhece como “[...] ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador dos sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar”. Quando o sujeito exerce essa assunção, assume a radicalidade do eu, reconhecendo o tu, negando a exclusão dos outros.

A radicalidade do eu, como reconhecimento da condição existencial, constitui-se ao olhar e escutar o outro, o diferente, aceitando e comprometendo-se com a diversidade social, histórica e cultural, ao levar em consideração, ainda, a exigência da compreensão do valor dos sentimentos, das emoções e desejos, bem como da superação das inseguranças.

Esse comprometimento com a sociedade e com os outros está relacionado diretamente com a capacidade de agir e refletir. Já, na obra *Educação e mudança*, Freire (2001) faz referência à importância da reflexão sobre si e sobre o estar no mundo, quando associadas a essa reflexão estão as ações de transformação social. Esses pressupostos constituem-se como condições para que o sujeito possa exercitar sua natureza de comprometer-se.

---

<sup>8</sup> Freire (2003) denomina essa mudança ou promoção, do educador, como a passagem de um estado de curiosidade ingênua a um estado de curiosidade epistemológica.

Nesse sentido, a partir da interação com a realidade dos educandos, o educador poderá aportar à relação educativa os saberes do conhecimento constituído, ou saberes disciplinares, mediando uma relação entre teoria e prática com a realidade na qual os saberes culturais serão, também, partilhados. Essa partilha exige uma reorganização dos saberes e, conseqüentemente, um (re)aprendizado dos sujeitos envolvidos na relação educativa, colaborando para a (re)construção do saber e do fazer.

## **AÇÃO-REFLEXÃO E CONSCIENTIZAÇÃO**

Na obra *Conscientização: teoria e prática da libertação*, Freire (1980) argumenta que a conscientização não pode existir fora da práxis, sem os movimentos de ação-reflexão. A conscientização é a inserção crítica na história, “[...] implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (FREIRE, 1980, p.26).

Esses fazer e refazer o mundo, como tarefas de transformação social, promove uma renovação cultural, a qual não é dada em um momento determinado, mas deve estar presente nas situações existenciais dos seres humanos. Esse trabalho humanizante equivale ao trabalho da desmistificação no qual, por meio da conscientização, o ser humano constitui um olhar crítico da realidade e a desvela para conhecê-la, percebendo os mitos que ajudam a manter a estrutura opressora.

A partir de um universo de temas que estão em contradição dialética, os seres humanos assumem posições contraditórias, por vezes, a favor da manutenção das estruturas e, por outras, em luta pela sua mudança. Ao crescer o antagonismo entre os temas os quais são expressão da realidade, esses tendem a ser mistificados, levando a um clima de irracionalidade e sectarismo. Daí que a irracionalidade criadora dos mitos converte-se em tema fundamental<sup>9</sup>, o qual se opõe à visão crítica e dinâmica do mundo. Esse mesmo tema permite desvelar a realidade, “[...] desmascarar sua mitificação e chegar à plena realização do trabalho humano: a transformação permanente da realidade para a libertação dos homens” (FREIRE, 1980, p.29).

Com essa argumentação, Paulo Freire compreende que os temas estão contidos nas situações-limites e, dessa mesma maneira, as contém, implicando o surgimento do inédito

---

<sup>9</sup> Na obra *Conscientização: teoria e prática da libertação*, Freire (1980) considera que o tema fundamental da época é o da dominação, o qual supõe o seu reverso, a libertação. “Para realizar a humanização que supõe a eliminação da opressão desumanizante, é absolutamente necessário transcender as situações-limites nas quais os homens são reduzidos ao estado de coisas” (FREIRE, 1980, p.30).



viável com a exigência das ações editandas. É nesse caminho que os seres humanos poderão transcender as situações-limites, descobrindo que, além dessas situações, em contradição com elas, encontra-se algo ainda a ser experienciado.

Por outro lado, quando os temas estão ocultos pelas situações-limites e não são percebidos, a resposta dos seres humanos irá dificultar uma ação histórica, o que prejudica a transcendência desses sujeitos. Nessa situação, a proposta freiriana propõe manter o concreto e o abstrato como contrários em interrelação dialética na reflexão.

Dada uma situação concreta codificada, o exercício da descodificação irá exigir o movimento da parte ao todo, no intuito de voltar às partes, acarretando no reconhecimento do sujeito no objeto, em uma situação na qual se encontra com outros seres humanos. A descodificação que se produz na análise da situação codificada irá substituir a abstração pela percepção crítica do concreto, fazendo com que a realidade se mostre. “O fim da descodificação é chegar a um nível crítico de conhecimento, começando pela experiência que o aluno tem de sua situação em seu ‘contexto real’” (FREIRE, 1980, p.31).

A proposta freiriana assume que ser sujeito é a vocação do ser humano situado no espaço e tempo, com um lugar definido. Sendo assim, a análise cultural torna-se fundamental para desenvolver uma educação destinada aos seres humanos.

O desvelar a realidade por meio da reflexão somente é verdadeiro no momento em que remete ao concreto, à realidade histórica e à conscientização, constituindo-se como um esforço crítico de desvelar a realidade, por meio, ainda, de um engajamento político. “O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente ação no processo daquela luta” (FREIRE, 2011, p.176).

A educação humanizadora, como prática social, está a serviço das classes dominadas e constitui-se como uma educação política. Tão política quanto a que serve à ideologia da classe dominante e a proclama como neutra. A diferença está no processo de transformação social, conforme previsto na primeira, para colocá-la em prática, em termos sistemáticos. Para Freire (2011), seria uma ingenuidade que as classes oprimidas esperassem das classes dominantes a prática de uma educação que desvelasse as contradições em que se encontravam.

A classe oprimida, pela sua própria experiência e pelo novo aprendizado, vai criando uma visão cada vez mais clara de sua realidade histórica, a qual, associada ao descobrimento de novas formas de ação, menos assistencialistas, transforma essa realidade.

Nesse momento<sup>10</sup>, não se torna rara a dificuldade de assumir o risco existencial no engajamento histórico, e os seres humanos, assustados, acabam por retomar as ilusões idealistas.

A partir desses pressupostos, Freire endossa os teólogos latino-americanos, os quais defendem uma teologia política da libertação, no sentido de constituir uma compreensão de que somente a classe oprimida é capaz de conceber um futuro<sup>11</sup> diferente, na medida em que, pela percepção crítica da realidade, pelos movimentos de ação-reflexão, irá conscientizar-se das novas ações em prol da transformação da realidade.

Dessa maneira, enquanto o futuro da classe dominada está associado à transformação revolucionária da sociedade, caminho para a libertação, o futuro da classe dominante está associado à preservação da dominação da primeira.

Considerando as ideias descritas, compreende-se a articulação do pensamento freiriano com a práxis social. Práxis que parte da realidade, do contexto histórico no qual o ser humano está inserido e, por movimentos de percepção crítica dessa mesma realidade, realiza movimentos de reflexão. Essa reflexão imbricada ao processo de conscientização proporcionará novas ações de transformação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os pressupostos elencados neste texto, partindo dos movimentos de ação-reflexão, problematizaram alternativas de tornar as relações educativas mais ricas, aproximando a realidade, origem dos educandos, por meio da relação dialógica. A proposta freiriana parte da compreensão sobre as experiências diárias dos educandos, não fazendo distinção entre as formas de saber.

A ideia central apresentada está fundamentada na constituição de um sujeito crítico, o qual, engajado em sua cultura, pode atuar em favor da transformação social, por meio do processo de ação-reflexão. Nessas condições, a reflexão proposta faz-se pela compreensão das situações concretas dos sujeitos, na realidade vivida.

---

<sup>10</sup> Quando Freire (2011) aborda a questão dos seres humanos assustados com o enfrentamento do risco existencial, o faz em um contexto a partir da América Latina, no início dos anos 70, quando esses sujeitos passam a exigir uma tomada de posição quanto às relações de opressão vividas. O autor utiliza como metáfora o termo figuras diabólicas a serviço da demonização internacional, para esses seres humanos, os quais, supostamente, estariam ameaçando a civilização ocidental e cristã.

<sup>11</sup> Quando Freire (2011) utiliza o termo futuro, o faz a partir da condição de tempo inserido na discussão de que, para a classe oprimida, conceber um futuro diferente do seu presente só irá acontecer na medida em que essa classe adquirir a consciência de classe dominada e passar a agir em prol da transformação revolucionária da sociedade. Transformação essa como condição para que haja libertação. Por outro lado, o futuro da classe opressora está vinculado à modernização da sociedade, como maneira de manter o domínio de classe.

Com o foco voltado para a educação, as ideias foram sistematizadas em torno do questionamento de como se torna possível compreender nas relações educativas, envolvendo educador e educandos, o ato de aprender pela realidade. Por fim, refletiu-se a relação entre os movimentos de ação-reflexão e conscientização como processos promotores de ações transformadoras da realidade.

No intuito de elencar contribuições, aproximando a finalização do texto, foram desenvolvidas algumas ideias as quais possuem por objetivo promover relações educativas em que se façam presentes os movimentos de ação-reflexão. Nesse sentido, compreende-se:

- A história como possibilidade e não determinação, já que os seres humanos, perseguindo seus objetivos, modificam o presente e criam o futuro – ideia central para que o educador perceba-se como ser aprendente na relação educativa, desvelando, em partilha com os educandos, que o conhecimento não é algo pronto e acabado, mas em vias de ser constituído na relação com os diferentes contextos;

- A práxis, como a relação entre o modo de compreender criticamente a realidade e a prática que decorre dessa compreensão, a qual levará a uma ação transformadora – o exercício da práxis, a qual exige ação-reflexão, irá movimentar o educador no sentido de estar disponível à percepção dos saberes socializados pelos educandos, sua problematização e possíveis ações de transformação;

- A não neutralidade nas relações educativas – o processo educativo neutro está a favor dos interesses da classe dominante, mas o educador o qual endossa a ideia de não neutralidade está a favor de constituir uma leitura de vida, crítica e ética, em favor dos educandos e de seu contexto;

- A perspectiva progressista crítica, na qual os educandos são convidados a pensar, como seres que sabem o que conhecem, envolvidos na compreensão crítica da realidade – o educador que se percebe como aprendente é aquele que se coloca em posição de facilitador da reflexão e compreensão dos saberes dos educandos;

- A práxis, na prática de pensar a própria prática, como prática que se renova – por meio de um trabalho sistematizado do conhecimento e de uma postura crítica, constitui-se um aprofundamento na realidade em questão, visto que o educador aprofunda o entendimento da realidade em que está inserido e aprende com a mesma;

- A educação, como parte de um sistema maior que está para além de reproduzir a ideologia dominante, pois as contradições que caracterizam a sociedade contemporânea tomam conta das instituições em que a educação sistemática está acontecendo e acabam

por alterar o papel reprodutor da ideologia dominante, o educador aprendente constitui-se quando inserido no processo de investigação das contradições sociais.

Como forma de encerramento deste trabalho, alinhado à obra freiriana, compreende-se oportuno revelar ao leitor que não se tem por proposta elencar procedimentos e ações exitosas ou fracassadas, mas anunciar possibilidades de trânsito nas relações educativas, as quais permitam a leitura dos saberes constituídos dos educandos em um processo de construção da identidade cultural desses sujeitos. Leitura essa exercitada pelo próprio sujeito a partir de seu cotidiano, pelo distanciamento e pela aproximação epistemológicos.

Reafirma-se a ideia de que partir do desenvolvimento das relações com o contexto, integrado à realidade e associado a uma consciência crítica, torna-se possível, pela relação dialógica, compreender o ser humano como aquele que humaniza essa mesma realidade e, ao mesmo tempo, como ser agente no e com o mundo, no intuito de tornar-se reconstrutor desse.

A partir dessas considerações, compreende-se que a educação proposta por Freire, assumindo como essência a formação de seres humanos envolvidos em seu tempo histórico, é aquela comprometida com o pensar crítico, de maneira que o educando se torne capaz de refletir e desafiar as diferentes formas de desvelar a realidade.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 24ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 9ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 28ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer – teoria e prática em educação popular**. 4ed. Petrópolis: Vozes, 1993.
- KRONBAUER, Luiz Gilberto. Ação-reflexão. In: STRECK, Danilo; REDIM, Euclides;
- ZITKOSKI, Jaime Jose (orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 23-24.
- STRECK, Danilo Romeu. Da pedagogia do oprimido às pedagogias da exclusão: um breve balanço crítico. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 30, n. 107, p. 539-560, maio/ago., 2009.