

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A HISTÓRIA DAS IDEIAS DE PAULO FREIRE E ATUAL CRISE DE PARADIGMAS**. João Pessoa/PB: Ed. Universitária/UFPB, 2003, 4ª edição (Com prefácio de Moacir Gadotti)¹.

Maria Eunice Campos Brussio

Doutora em Ciências Sociais, Habilitação em Psicologia Educacional na Universidade Fernando Pessoa - Porto / Portugal (2013), Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (1992), Graduação em Disciplinas Profissionalizantes pela Universidade Federal do Maranhão (1983). Membro do Comitê da Rede Municipal de São Luis/MA, Coordenadora de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Secretária dos Aposentados do SINPROESSEMMA. Secretária de Formação da UNEGRO/São Bento-MA. Membro Titular do Conselho Estadual de Educação do Maranhão. Membro da Academia São-Bentuense de Letras, Cadeira Nº 16.

E-mail: eunicebrussio@hotmail.com

José dos Santos Brussio

Doutor em Ciências Sociais, Habilitação em Sociologia, na Universidade Fernando Pessoa - Porto / Portugal (2016), Graduação em Ciências, Habilitação em Biologia, pela Universidade Estadual do Maranhão (2005), Graduação em Disciplinas Profissionalizantes pela Universidade Federal do Maranhão (1983), Especialização em Administração Educacional, pela Universidade Salgado de Oliveira/UNIVERSO (1989). Secretário de Formação do SINPROESSEMMA (2004-2008). Secretário de Finanças SINPROESSEMMA.

E-mail: josedossantosbrussio@gmail.com

Este texto tem por finalidade apresentar uma resenha do livro *História das Ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*, do doutor Afonso Celso Scocuglia, publicado em 2003. A presente resenha pretende focalizar, à luz da pesquisa desenvolvida por Scocuglia (2003), a vida e obra de Paulo Freire. Tivemos a intenção tão somente de apontar os aspectos basilares da construção acadêmica do autor, dada riqueza e complexidade da obra.

Como ponto de partida, enfocaremos aspectos sobre o autor pelo mérito da 4ª edição da obra prefaciada por Moacir Gadotti, *História de Paulo Freire e atual crise de paradigmas*. Segundo prefácio de Gadotti (apud SCOCUGLIA, 2013), Scocuglia fez um excelente estudo sobre a experiência pioneira de alfabetização com “Método de Paulo Freire”: a Campanha de Educação Popular (CEPLAR) da Paraíba (1961 a 1964). E vem difundido o pensamento de Freire, sobretudo, pelo nordeste do Brasil.

Neste livro, de maneira original e crítica, apresenta o surgimento de uma das teses fundamentais de Freire: a politicidade do ato pedagógico reflete de forma direta ou indireta

¹ A presente resenha foi um trabalho de nota final na disciplina “Seminário História do Pensamento Pedagógico”, ministrada pelo professor Dr. Afonso Celso Scocuglia, em dezembro de 2003, no Curso de Doutorado em Gestão da Educação da UNIB (Instituto Internacional Universitário do Brasil), com sede em Teresina/PI.

acerca da realidade brasileira o momento histórico em foco. Para construir sua teoria, Afonso Scocuglia (2003) faz a caracterização da vida e obra de Paulo Freire, destacando valores autênticos do pedagogo: valores de lutas e combates à educação excludente e elitista.

Paulo Freire nasceu em Pernambuco, em 1921, e faleceu em 1997, foi um advogado de formação católica e progressista e, hoje, cidadão do mundo. Realizou uma vasta obra composta por dezenas de livros, além de textos, artigos, seminários, conferências, etc.

O pensamento pedagógico do educador Paulo Freire ganhou universalidade, nos últimos trinta anos, ultrapassando as fronteiras brasileiras e chegando a diferentes países, entre os quais Chile, Guiné-Bissau, Austrália e outros.

Nos anos de 1960, em pleno vigor do populismo, criou no interior do MCP – Movimento de Cultura Popular do Recife, o “Método de Alfabetização Paulo Freire”. Segundo o próprio Paulo Freire, os círculos de cultura não tinham uma programação feita a priori. A programação surgia de uma consulta aos grupos que estabeleciam os temas a serem debatidos, assim, cabia aos educadores tratar a temática que o grupo propunha. O “método” de Paulo Freire empolgou toda uma geração de professores, estudantes, intelectuais, artistas, além de integrantes das chamadas forças “progressistas” de “esquerda” que apostaram suas fichas no PNA inclusive o presidente Goulart, do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e setores da igreja católica.

Logo, esse método começou a incomodar os conservadores, antipopulistas e a força de direita, civis e militares, que sentiram suas posições e privilégios ameaçados com o rápido processo de alfabetização ocorrido em classes baixas e reagiram da pior maneira. Após o golpe civil-militar, as entidades que utilizavam o “método” foram extintas, Paulo Freire foi preso, exilando-se mesmo a contragosto.

Com a anistia aos presos exilados em 1979, foi permitida a volta de Freire ao Brasil. Assim, o contexto da produção de Freire, como afirma Scocuglia, foi marcado, a nível macroestrutural pelo nacionalismo-desenvolvimentista de Juscelino Kubistchek (1953-60) e pelo poder nacional do populismo histórico – João Goulart (1961-64) e suas reformas de base. O autor assimila que este momento constitui o período de maior produtividade de proposta inovadoras, tais como alfabetização de adultos, estudo sobre movimento de cultura e de educação popular.

Scocuglia (2003) destaca que as ideias de Paulo Freire refletem de forma direta ou indireta reflexões acerca da realidade brasileira do momento histórico em tela. O autor enfatiza que essas ideias têm como matriz os pensadores do Instituto Superior de Estudos

Brasileiros – ISEB, considerados os principais ideólogos do nacionalismo desenvolvido desde a década de 1950.

O modo como Scocuglia (2003) percebe um entrelaçamento de correntes teóricas a influenciar o pensamento do “primeiro” Paulo Freire, assim como também destaca filtrações e as criações próprias de um pensamento político pedagógico em construção e, neste sentido, percebe a visão do mesmo sobre uma sociedade “em trânsito” (do arcaico para o moderno) no início dos anos sessenta.

Desse modo, percebe-se que o “Método Paulo Freire” servia à ascensão intelectual das camadas populares, mas também, como utilização política do populismo no poder. O “método” servia ao revigoramento das ideias à modernidade, combatendo à consciência mágica arcaica, ingênua à direção de uma consciência crítica que constituía o próprio cerne do binômio alfabetização – conscientização.

De acordo com citação Vieira Pinto (1984) a “consciência ingênua se crê superior aos fatos, dominando-os fora e, por isso, se julga livre entendê-los como melhor lhe agradar”. Por sua vez, a consciência crítica é representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica, nas suas relações casuais e circunstanciais.

Segundo essas concepções, o processo educativo deveria propiciar a elaboração de um nível de consciência a outro, para aceitação da mudança do diálogo, da democracia e, principalmente, para o consentimento das reformas favoráveis do desenvolvimento nacional.

Para o autor, o processo de conscientização é enfatizado por Freire, não apenas como resultado das modificações econômicas, por mais importante que esta seja, mas a criticidade seria o resultado de um trabalho pedagógico apoiado em condições históricas propícias.

A conscientização que Freire estabelece não é apenas tomar conta da realidade, mas ultrapassa o nível da tomada de consciência através da análise crítica e se reveste do desvelamento das razões de ser desta realidade para constituir-se em ação transformadora da mesma.

Conforme Scocuglia (2003), a conquista de criticidade para Freire ainda não passava pela questão dos conflitos entre as classes sociais, assim, não significava a busca da “consciência de classe” para os subalternos, vale destacar que em *Educação como prática da liberdade*, abre-se um conjunto de reflexões que mostra uma certa evolução em relação ao posicionamento anterior citado.

Weffort apud Scocuglia (2003), concorda que a práxis político pedagógico freiriana serviu muito mais à mobilização, à organização, à difícil batalha pela

representatividade e pela cidadania das camadas populares do que à manifestação típica do populismo.

O autor procura destacar uma maior sistematização das experimentações realizadas no Brasil por Freire, através da teorização das propostas de um grupo de professores, estudantes e intelectuais, realizada no início dos anos sessenta e que ficou conhecida como “Método Paulo Freire” - alfabetização de jovens e adultos.

Assim, alguns estudiosos embasaram seu trabalho no método: *Educação de Adultos e Unificação da Cultura* (1963), de Jomard Muniz de Brito; *A fundamentação teórica do Sistema Paulo Freire de educação* (1963) de Jarbas Maciel; *Conscientização e Alfabetização* (1963), de Aurenice Cardoso. Todos colaboradores diretos dos trabalhos práticos e teóricos de elaboração e execução do “Método”. O próprio Freire ao longo de seu trabalho realizou a readaptação e recriação do “método”, entre os quais destaca-se o trabalho da África, registrados em cartas a Guiné – Bissau (1977). Já em *Educação como Prática da Liberdade*, descreve as fases de elaboração do método.

Em termos de impacto, repercussão, observa-se no conjunto de obra de Paulo Freire, o livro *Pedagogia do Oprimido* (1984, b) escrito no liminar dos anos sessenta. Hoje a obra, que acumula traduções em dezenas de línguas, é um dos carros-chefes da penetração mundial do pensamento freiriano.

No entanto, ao investigarmos a obra de Freire em sua globalidade, devemos entender a *Pedagogia do Oprimido* como ponto de partida de uma elaboração teórica mais aprofundada, mais consistente e mais rigorosa, especialmente, quanto à sua base de fundamentação sócio, econômica e política. A aproximação aos pensamentos marxiano e marxista é notório, principalmente, quanto a uma leitura do mundo que leva em consideração por exemplo, as questões relativas às classes sociais ao conflito entre elas, resultando daí uma visão educacional mergulhada (mas não aprisionada) em tal conceituação.

Necessário se faz assinalar que, apesar da sua importância “em si”, a Pedagogia do Oprimido faz parte de uma tríade iniciada com *Educação e Atualidade Brasileira e Educação como Prática de Liberdade*, isto é, constitui-se de uma reconstrução de duas outras obras do autor. Os três primeiros capítulos do livro, por exemplo, representam o aprofundamento em *Educação como Prática da Liberdade*.

Em resumo, quanto à sequência relativa ao binômio educação-política (objeto central do nosso estudo) podemos afirmar que: (1) em *Educação e Atualidade Brasileira* (1959), Freire depende de uma prática educativa voltada para o desenvolvimento nacional e para a construção de uma democracia burguesa/liberal; (2) em *Educação como Prática da*

Liberdade defende um posicionamento existencial/personal em busca da humanização do homem, via conscientização psicopedagógica; (3) enquanto na *Pedagogia do Oprimido*, postula um processo educativo para a “revolução da realidade opressora” para a eliminação da “consciência do professor introjetada no oprimido”, via ação político-dialógica.

Nas reflexões de Freire, destaca-se a compreensão sobre o “oprimido” como categoria política, assim como sobre uma prática educativa que prioriza suas necessidades e interesses de classe, numa situação de opressão sócio-política que tenta construir seu contrário, isto é, a libertação. Registramos: a mudança no discurso de “liberdade” era individual, mental, personal, a “libertação” significa sair vencedor dos conflitos sociais de classe. Não há libertação sem “humanização” do homem, e não humanização sem ruptura com a estruturação clássica do capitalismo também não pode haver “humanização do homem” (hominização) no totalitarismo, seja eles quais forem – inclusive, os do “socialismo real”.

Segundo Gramsci apud Scocuglia (2003), a problemática fundamental do oprimido e da construção de uma (hegemonia), concentra-se na hospedagem dos valores, dos interesses e das necessidades dos opressores na sua consciência, o que impediria a real percepção de subalternidade na qual se encontra e a tomada de posição em sentido contrário. Vale destacar que Gramsci fala que as relações hegemônicas são relações essencialmente pedagógicas.

Freire preocupa-se em distinguir as ações dialógicas das ações manipuladoras ou de conquista. Acontece que, na prática, a fronteira entre o que é ou não é manipulação foi quase apagada, não demarcada, especialmente, nos momentos em que a efervescência político-ideológica é acentuada, como nos anos 60.

Em síntese, a questão dialógica é mergulhada nos conflitos sociais e cada vez mais categorizada como parte do que o autor denomina “ação cultural para a libertação”. Associando seu humanismo cristão progressista, marxistas que derivaram, filosoficamente, da base hegeliana – para depois, aproximar-se de Gramsci – educador político, expõem, em última análise: “Não fui às classes oprimidas por causa de Marx. Fui a Marx por causa delas. O meu encontro com elas é que me fez encontrar Marx e não o contrário” (p. 59). Neste sentido, a construção do pensamento político pedagógico de Paulo Freire processa-se dinamicamente com a incorporação de novas categorias analíticas, novos alicerces teóricos, tomam corpo em um dos seus livros mais conceituais e mais importante: *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (1984c): livro de “transição” (feito nos Estados Unidos).

Embora Freire categorize a ação cultural raciocinando sobre a alfabetização de adultos, podemos ampliá-la para a educação como um todo. Para ele, a “ação cultural para a

libertação é um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador (1984c: 48).

Conforme Linda Bimbi (1988, apud SCOCUGLIA, 2003), Freire foi chamado certa vez de andarilho da Utopia. Scocuglia (2003) explica: “Utopia não porque se nutra de sonhos impossíveis” ou porque seja “idealista” ou porque tente negar a existência das classes e de seus conflitos “Utópica e esperançosa porque a serviço da libertação dos subalternos/oprimidos, se faz e refaz na prática social, no concreto e implica a dialetização da denúncia e do anúncio” (p. 59).

Em suma, a partir de *Ação cultural para a liberdade* e em outros escritos, a politicidade (intrínseca) da educação ganha centro da análise e do discurso freireano. E, assim, sua conceituação transita da “ação consciente” de Marx (“tornar a opressão mais opressora, acrescentando-lhe a consciência da opressão”) para a “consciência de classe” com ajudas de Goldmann, Lukács e Hobsbawn.

Torna-se fundamental destacar, par além da própria conceituação de Lukács, a ênfase na ligação educação-consciência “sob o ponto de vista gnosiológico, o direito ao (1) conhecimento do que antes se conhecia de outra forma” e ao (2) conhecimento do que não se conhecia”, oportunizando (3) a produção – criação de um conhecimento próprio, por parte dos subalternos, mostram a preocupação de ler o pedagógico em sua plenitude política, logo esse movimento metodológico desencadearia a consciência crítica e a participação política organizativa contra a opressão.

Entretanto, podemos afirmar que aos poucos são os momentos de mudanças tão significativas no discurso freireano, como aquele das aproximações ao pensamento econômico marxista.

A partir dos *escritos africanos*, produtos do trabalho (de Paulo Freire e do IPAC) na Guiné-Bissau e em outros países da África, anos 1980, que tentavam reconstruções socialistas de um passado colonial recém-liberto – destaca-se a visão da “infraestrutura” social como contexto educativo fundamental. Os trabalhos na lavoura do arroz ou na reconstrução física de vilas, cidades guineenses, arrasadas pela guerra anticolonialista de tantos anos, por exemplo, são apreendidos enquanto “conteúdo” e enquanto “método” de uma nova educação, a “educação do homem novo”, uma educação do ser humano como “construtor da história”, produzido na gestão de uma nova hegemonia (e, portanto, de uma contra-pedagogia).

Caracterizando a atuação de Cabral à frente do PAIGC, (partido Africano para a Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde), Freire (19806:23/24) destaca: “A sua clareza

política e a coerência entre sua opção e sua prática, estão na raiz tanto de sua recusa ao espontaneísmo, como de uma rejeição à manipulação. Cabral sabia reinventar a produção, descolonizar-se completamente, enfim, reinventar a sociedade. Inclusive, todo sistema educativo que, sob o comando de Portugal, manteria analfabeto a quase totalidade da população (mais 95%).

Trabalhando a concepção freireana, a base de seu caminho pedagógico parte sempre, do conhecimento popular, através da pesquisa do universo vocabular, dos costumes, dos valores populares. No processo especificamente pedagógico da Guiné Bissau, alguns acontecimentos chamaram a atenção de Freire.

O primeiro foi a constatação de que a alfabetização levada a cabo no interior do contingente das FARP – Forças Armadas Revolucionárias do Povo, participantes da guerrilha responsável pela derrubada do poder colonizador – é importante para a realização da prática revolucionária como “parteira da consciência” e a virtual facilidade em compreender (no contexto teórico “escolar”) esta própria prática através da alfabetização. Destaque-se, ainda, a existência das “escolas da guerrilha”, isto é, em meio à guerrilha surgiram várias escolas “sob as árvores e a trincheiras de combate” guiadas pela liderança de Almícar Cabral.

Ao mostrar as substanciais diferenças na relação trabalho educação sob os prismas do capitalismo e do socialismo, Freire oferece-nos, numa das mais importantes cartas enviadas aos educadores responsáveis pelo programa de alfabetização, uma síntese do que ele entende como objetivo principal e permanente de qualquer transformação social à gestão do “homem novo”. Para ele, a síntese educação – trabalho – escola – produção é, basicamente, o suporte desta gestão.

Freire, como um dos alicerces teóricos da “pedagogia do trabalho” e da construção dos “caminhos de educação socialista”, apresenta notoriamente uma progressão de um humanismo idealista ao humanismo concreto. Na África, os programas desenvolvidos na área de alfabetização e na de pós-alfabetização propiciaram-lhe participar da confecção desses cadernos em sintonia com os valores e os interesses dos participantes desses programas.

Um dos *Cadernos de Cultura* compõe *A importância do ato de ler* (1982 a), especialmente no seu último artigo. Vale destacar que os cadernos fazem parte dos primeiros momentos de sua obra, como cadernos de cultura popular em substituição às tradicionais cartilhas.

Os processos de alfabetização e de pós-alfabetização fundam-se no permanente desafio às camadas populares de sua capacidade de pensar, de fazer, de saber e de criar. “Fundam-se no direito de conhecerem melhor o que já conhecem”, “de conhecer o que ainda

não conhecem” e de “produzir um novo conhecimento” conectado aos seus interesses, como um “saber-instrumento”.

Scoguglia resume a colaboração africana de Freire (e do IDAC) destacando um dos textos dos *Cadernos de Cultura* referente ao trabalho e à atividade produtiva e, o outro, à educação a ser conquistado por todos os pequenos países recém-libertos do jugo colonial.

Em suma, podemos dizer que a educação política dos subalternos, numa opção socialista com a da Guiné-Bissau, indica a permeabilização da educação e do trabalho, da escola com a produção como caminho central a ser seguido.

Paulo Freire dedica o segundo capítulo de *Pedagogia do Oprimido* (1984; 63/67) para caracterizar a educação bancária e, por (oposta) correspondência, a educação problematizadora.

Para Freire, a politicidade do ato educativo é concomitante à educabilidade do ato político. A educação é (sempre) política e atividade política educa (também) uma pedagogia. Conforme Freire, a ligação político-pedagógica é tão intensa que quando se desvela a especificidade de uma delas, “a esta especificidade não inibe a presença da outra” (p. 76).

A especificidade do político estaria no vencer (os antagônicos/enquanto a especificidade da pedagogia estaria no convencer (os não-antagônicos). Mas, como nessa visão, o vencer (político) passa, necessariamente, pelo convencer (pedagógico) esta passagem faz com que a política seja permeada pela pedagogia.

Freire distingue (metodologicamente) o educador “bancário” do educador “problematizador”. O primeiro, caminha com a posse do objeto de conhecimento, transmitindo-o, depositando-o (segundo suas crenças, valores, opções, escolhas...) ao educando (que recebe passiva e acriticamente). O segundo, faz do processo de conhecimento um mediador da relação educador-educando e faz da conquista e da produção do conhecimento a busca permanente da consciência crítica e reflexiva. Ao mesmo tempo, para um educador crítico/reflexivo, a necessidade de aprender a ser democrático é essencial.

Freire atenta, ainda, para a necessidade do educador, “em percebendo que sua tarefa é política, e não apenas técnica, sua opção política é procurar ocupar o espaço disponível (no mínimo que seja) na instituição escolar, contribuindo para o processo de desideologização. (1982 b; 73).

Freire não pode deixar de responder a indagação: quem educa é o educador?

No caminho gramsciano, três direções são apontadas para a formação do educador “especialista e dirigente”. Na primeira, como todos os homens, é educado “na e pela” transformação da sociedade e de si próprio; na segunda, como “intelectual -ficando-novo”, é

educado pelas classes populares; e, na terceira, é formado na escola (nos vários níveis de ensino-aprendizagem), apesar do “aparelho escolar” reproduzir (ainda que parcialmente) os interesses da continuidade da dominação.

De acordo com o autor, a formação dos educadores e educadoras, além da competência técnica, compreende o aprendizado político inerente a todas as escolhas e decisões que vão desde o livro didático até a mobilização por melhores salários.

Após entender as ideias de Freire sobre a politicidade inerente aos processos educativos, inclusive quanto à redução dos educadores, observamos seu pensamento sobre movimentos sociais e as ações dos partidos políticos como contextos educativos.

Na sua volta ao Brasil, após quinze anos de exílio (1964-1979), Freire encontra a sociedade brasileira em “abertura lenta e gradual” do regime militar e sua parte civil reorganizando-se de maneira crescente. Sindicatos, associações as mais diversas comunidades de base, movimentos de bairro etc., multiplicam-se.

Dos movimentos operários do ABCD Paulista surgiu o Partido dos Trabalhadores (PT), Freire havia sido um dos seus fundadores. Em suma, a década de 1980 constata a ascensão dos movimentos sociais.

Segundo os editores de *Diálogo como Paulo Freire* (1979), seu pensamento: “Possui um itinerário definido: parte da análise de programas de educação de adultos e de crítica radical aos mesmo, para chegar, depois, a uma solução que denomina ação cultural, libertadora, a qual se projeta como um verdadeiro programa de ação nos setores marginalizados, oprimidos e dominados” (1979: 5/16).

O autor coloca a nosso ver, um pensamento marcado por dois grandes “pólos de irradiação” (inseparáveis): um, predominantemente psicopedagógico e, outro, radicalmente político-pedagógico. Esses pólos já são evidenciados em *Pedagogia do Oprimido* e em *Ação cultural para liberdade* e outros escritos.

Não podemos esquecer que um dos alicerces indelévels de prática e da teoria de Paulo Freire é a questão da democracia: liberal, social, socialista ou ... mas, sempre democracia. Esta é uma questão política central que embasa o pensamento freireano, em todos os momentos.

Paulo Freire nunca admitiu o totalitarismo presente dos socialismos (e comunismos) reais. A radicalidade democrática foi, sempre, uma das suas posições mais firmes e permanentes.

Assim nos seus escritos, a “humanização não se fará sem a destruição da sociedade de exploração e de dominação humana, o itinerário da consecução de tal possibilidade é sempre democrático.”.

É, nessa sequência de sínteses, o que poderíamos enfatizar como principal em termos das categorias próprias do pensamento político-pedagógico do nosso autor? Em outras palavras, o que (e como) os vários amálgamas teóricos mudaram (ou não) categorias como “diálogo”, “conscientização”, “pedagogia do oprimido”, etc?

Uma constatação é fundamental: separando o pensamento político pedagógico (para tentar ser didático na explicação), notamos a ruptura política no sentido da adesão aos movimentos sociais populares e dos trabalhadores (como classe sócio-político) é acompanhada por uma evolução pedagógica. Mas, o que antes era predominantemente psicopedagógico, passou a ser prioritariamente político-pedagógico.

O momento que marcava essa passagem, traz o oprimido como categoria central discursiva e a denúncia da “desumanização opressora” como caminho político de emancipação.

Por outro lado, a adoção das “classes na luta de classes”, antes ausente ou colocada de forma nebulosa, constitui importante deslocamento de sua análise social, às vezes de forma até repetitiva (talvez em função das críticas aos seus escritos primeiros nos quais a proximidade com o nacionalismo – desenvolvimentista – populista eclipsavam tais conflitos) e, por outras vezes, exagerada. Importante Freire não admite em seus escritos o determinismo da luta de classes como “motor da História” que, inexoravelmente, desembocaria no socialismo e no comunismo, como o faz Marx.

Nesta trajetória, a prioridade de Paulo Freire foi a criação histórica com os trabalhadores, estudantes, professores, etc., em sindicatos, associações, comunidades, escolas... de uma outra educação só possível na mudança profunda da sociedade, da política (geni), da ética do cotidiano dos indivíduos e dos grupos sociais.

Nesta história, Paulo Freire sempre reivindicou seu papel de intelectual-ficando-novo, de educador-educando popular de contribuinte ativo das transformações sociais. Já escreveram que “em pedagogia se pode estar com Paulo Freire ou contra Paulo Freire, mas não sem Paulo Freire”. Apresentando-o não como um mágico, ou como um profeta portador de receitas infalíveis e aplicáveis em qualquer tempo ou lugar, senão como um investigador histórico-pedagógico e como filósofo da educação falível e por vezes equivocado, mas marcado pela humildade dos intelectuais éticos. E, cuja importante contribuição para a

educação e para a pedagogia tornou-se respeitada, estudada e aplicada em todo o mundo como uma das mais importantes da contemporaneidade.

Paulo Freire foi um dos pensadores da educação e da pedagogia do século XX que registrou ideias a respeito da problemática em foco, priorizando a área político-pedagógica, pensada no âmbito das especificidades, na crítica ao determinismo (e as suas implicações na compreensão da educação) das principais correntes do pensamento da modernidade do século XIX.

Em *Política e educação* (1993), o autor investe nas aproximações e nas relações entre história e educação, combatendo as concepções mecanicistas, homogêneas e lineares/evolutivas dos processos históricos.

O Brasil do presente e do futuro precisa saber sobre Paulo Freire. Na sua vasta obra prática-teórica, podemos aprender ações das crises e das enrascadas sociais, culturais e educacionais, políticas... nas quais mergulhamos todos. Certamente a solidariedade, o coletivismo, o diálogo como pedagogia, o respeito às diferenças culturais, a valorização do saber popular como ponto de partida do conhecimento elaborado, a democracia e a ética, o repúdio a todas as ditaduras, a criticidade do saber e do fazer docente e o conhecimento problematizado, a conscientização, a contra hegemonia, as ações culturais dos intelectuais, a autonomia, os direitos das camadas populares ao conhecimento e à escola de qualidade, a oposição aos “determinismos” entre outros sustentáculos do pensamento complexo de Paulo Freire – continuarão a construir paradigmas fundamentais.