



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA

JOÃO PAULO CUNHA DE MELO

**EDUCAÇÃO BANCÁRIA VERSUS EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM  
PAULO FREIRE**

SÃO BERNARDO

2025

JOÃO PAULO CUNHA DE MELO

**EDUCAÇÃO BANCÁRIA VERSUS EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM  
PAULO FREIRE**

Artigo apresentado como requisito parcial obrigatório para obtenção do título de licenciado em Ciências Humanas/Sociologia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências de São Bernardo-MA

Orientadora: Dra. Karine Martins Sobral

SÃO BERNARDO

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Melo, João Paulo Cunha de.

Educação bancária versus educação problematizadora em  
Paulo Freire / João Paulo Cunha de Melo. - 2025.

31 p.

Orientador(a): Karine Martins Sobral.

Curso de Ciências Humanas - Sociologia, Universidade  
Federal do Maranhão, Ufma - São Bernardo - Ma, 2025.

1. Paulo Freire. 2. Educação Bancária. 3. Educação  
Libertadora. I. Sobral, Karine Martins. II. Título.

Dedico este trabalho a professora Dra. Karine Martins Sobral, que no 4º período acreditou no meu potencial com a seguinte frase: “Você tem muita potência João Paulo, persevere. O que nos torna bons é a insistência que vem com a disciplina, você vai longe!” (Sobral, 2022).

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu saúde, determinação e força para enfrentar cada obstáculo com sabedoria, permitindo que meus objetivos fossem alcançados.

A minha mãe, Maria da Luz Nunes da Cunha, minha tia, Maria Nunes da Cunha da Silva, mulheres que tenho todo orgulho, pois sempre me apoiaram, incentivaram e estiveram comigo durante cada obstáculo enfrentado.

Ao meu pai, Edvaldo Josué de Melo, e aos meus 6 (seis) irmãos, Adriana, Jose Fernando, Marcos, Adriele, Adriene e Ester, pela ajuda e pelas palavras de apoio que foram extremamente importantes para continuar minha caminhada até chegar na finalização dessa etapa.

Aos amigos da turma de 2020.2, em especial minha amiga Ana Beatriz de Gois Silva, que em muito me ajudaram e sempre estiveram comigo, agradeço pelo apoio e pelas palavras de incentivo.

Aos professores do curso de licenciatura em ciências Humanas/Sociologia de São Bernardo - MA, pelo conhecimento e pela parceria durante todo o curso.

A minha orientadora, Karine Martins Sobral, pela paciência e colaboração durante a realização desse trabalho, um exemplo de profissional no qual me inspira a continuar na área da educação, receba meu profundo respeito e admiração.

Aos docentes, Ana Caroline Amorim Oliveira e Josenildo Campos Brussio, por aceitarem participar da banca como examinadores, agradeço pelo tempo disponibilizado e pelas considerações em relação ao trabalho.

Finalizo agradecendo a todos que estiveram comigo, que contribuíram de forma direta e indireta para realização desse sonho. Todo conhecimento e aprendizado adquirido durante processo de graduação, certamente foi significativamente relevante no meu processo de formação educacional, social e humana.

# EDUCAÇÃO BANCÁRIA VERSUS EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM PAULO FREIRE

João Paulo Cunha de Melo<sup>1</sup>

## RESUMO

Analisando a perspectiva teórica de Paulo Freire no contexto da educação libertadora, este artigo apresenta o patrono da educação brasileira e sua relação com a educação. Por meio de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, analisa o conceito de educação bancária e educação problematizadora na obra “Pedagogia do oprimido” (1987). Consequentemente, compreende a concepção de educação libertadora na obra “Educação como prática da liberdade” (1967), considerando a interpretação de leituras contemporâneas do doutor em ciências da educação e diretor do instituto Paulo Freire em São Paulo, Moacir Gadotti, bem como a pesquisa de artigos científicos relacionados a temática. Em conclusão, enfatizamos que não se pode continuar Paulo Freire sem reinventá-lo. Logo, uma educação libertadora é um movimento de reinvenção e de luta.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; Educação bancária; Educação libertadora.

## ABSTRACT

Analyzing Paulo Freire's theoretical perspective in the context of liberating education, this article presents the patron of Brazilian education and his relationship with education. Through bibliographical research with a qualitative approach, it analyzes the concept of “banking” education and problematizing education in the work “pedagogy of the oppressed” (1987). Consequently, it understands the conception of liberating education in the work “Education as a practice of freedom” (1967), considering the interpretation of contemporary readings by the doctor in education sciences and director of the Paulo Freire institute in São Paulo, Moacir Gadotti, as well as the research of scientific articles related to the topic. In conclusion, he emphasizes that one cannot continue Paulo Freire without reinventing him. Therefore, a liberating education is a movement of reinvention and struggle.

**Keywords:** Paulo Freire; Banking education; Liberating education.

---

<sup>1</sup> Graduando do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia do centro de ciências de São Bernardo da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Bernardo - MA

## INTRODUÇÃO

Segundo Lima, Costa Neto e Silva (2021), no século XXI Paulo Freire, tornou-se alvo de ataques ocasionados pelo avanço político da extrema-direita. A partir da década de 2010, surge uma onda de *fake news*, com discursos de ódio, desinformação, difamação, afronta a democracia, aos movimentos e organizações sociais, agressões as universidades e a ciência, com teorias negacionistas. Nesse contexto, como afirma Faval e Oliveira (2021, p. 4), os ataques atuais a Paulo Freire, “[...] surgem com o emergir de um segmento político-social elitista, insatisfeito com a aquisição de direitos e a ocupação de espaços sociais pelas massas populares e trabalhadores brasileiros”.

Assim sendo, Paulo, Tessaro e Trevisol (2022), analisam que a partir de 2015, no Brasil, a lógica neoliberal acentua-se com a onda neoconservadora. Desse modo, a educação passa por constantes tensões políticas, pedagógicas, sociais e culturais. Uma lógica neoliberal que busca uma educação voltada ao mercado de trabalho, a serviço das empresas e da economia, pela formação de sujeitos flexíveis, corroborando com o avanço do capitalismo e da sociedade globalizada. É uma onda neoconservadora que ataca as minorias, os grupos e culturas com discursos de ódio com características racistas, sexistas, homofóbicas, patriarcal, reacionária e contra qualquer diversidade que não corresponda a uma elite dominadora.

Nesse contexto, como afirma Lima, Costa Neto e Silva (2021), na presidência de Bolsonaro em 2019 intensificou-se uma série de ataques nas redes sociais, e mesmo com a mudança de governo, atualmente, Paulo Freire vem sofrendo constantes difamações por parte de uma direita que não aceita abdicar dos seus privilégios, reacionária e que busca a todo custo manter suas posições elitistas na configuração de uma sociedade desigual. E por meio da educação buscam a manipulação do seu jogo político e ideológico de alienação das massas populares, configurando um ideário contrário ao real legado de Paulo Freire.

Portanto, o presente trabalho parte desse contexto, e busca interpretar, por meio de uma pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa, a perspectiva de educação libertadora de Paulo Freire. Nesse contexto, nossa inquietação se acentua na seguinte pergunta: porque Paulo freire é tão atacado pela extrema-direita neoliberal e neoconservadora? Buscamos ao longo do presente trabalho identificar, segundo as obras de Paulo Freire, os reais motivos da ameaça de uma educação libertadora para as elites dominantes, considerado o contexto histórico, político, social e cultural de suas obras.

Segundo Tonozi-Reis (2009), a pesquisa científica do tipo bibliográfica, tem como principal característica o campo onde será feita a coleta de dados, sendo a própria bibliografia

sobre o tema que se pretende estudar. A produção de conhecimentos resultante do trabalho de investigação científica pela modalidade pesquisa bibliográfica, como procedimento da pesquisa, exige do pesquisador a produção de argumentos, proveniente da interpretação, resultado de um estudo aprofundado sobre o assunto, sendo necessário, concordar, discordar, discutir, problematizar os temas a luz das ideias dos autores lidos. Consequentemente, a pesquisa com abordagem qualitativa busca compreender e interpretar os fenômenos humanos e sociais, aprofundando naquilo que não é aparente, quantificável, considerando as ações e relações humanas.

Desse modo, o objetivo central do presente trabalho é analisar a perspectiva teórica de Paulo Freire no contexto da educação libertadora. Para tanto, buscaremos alcançá-lo por meio dos seguintes objetivos específicos: apresentar o autor Paulo Freire e sua relação com a educação; analisar o conceito de educação bancária e educação problematizadora na obra *Pedagogia do Oprimido (1987)*; compreender a concepção de educação libertadora na obra *Educação como prática da liberdade (1967)*.

Seguindo um percurso metodológico orientado por Tonozi-Reis (2009), nossa pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa busca, primeiramente, apresentar o legado de Paulo Freire, através de sua biografia. Logo após, por meio de um recorte bibliográfico, considerando a diversidade de obras deixadas pelo autor, iremos analisar o conceito de educação bancária e educação problematizadora para Freire na obra “Pedagogia do oprimido (1987)” continuaremos buscando compreender e interpretar a concepção de educação libertadora na perspectiva freiriana a luz da obra “Educação como prática da liberdade (1967)”. Considerando a interpretação de leituras contemporâneas do doutor em ciências da educação e diretor do instituto Paulo Freire em São Paulo, Moacir Gadotti, bem como a pesquisa de artigos científicos relacionados a temática que servirão de fundamentação teórico-metodológica para nosso trabalho.

Logo, por meio de um aprofundamento nas suas obras, interpretando, analisando e compreendendo suas teorias e métodos, possamos continuar seu legado, através da ação e reflexão, com possíveis críticas, porém com significativa aquisição do real pensamento do grande educador brasileiro Paulo Freire. Consequentemente, devemos nos engajar nos processos econômicos, políticos, culturais e sociais, de forma crítica e ativa, almejando uma mudança no quadro vigente que historicamente se encontra na opressão e violação dos direitos sociais.

## PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO

Paulo Reglus Neves Freire (1921–1997), nasceu em 19 de setembro de 1921, em Recife-PE e faleceu em 02 de maio de 1997, em São Paulo. Reconhecido mundialmente como Paulo Freire. Bacharel em direito (1947), Doutor em Filosofia e História da educação pela universidade de Recife, desde 1959. Nosso autor atuou em universidades brasileiras como a Universidade de Recife, atual Universidade Federal do Pernambuco (UFPE), na década de 50; na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), na década de 1980, como também no exterior na Universidade de Harvard, EUA (1969), e na universidade de Genebra, Suíça (1972–1974).

Seu legado na educação é reconhecido mundialmente. Desse modo, Paulo Freire possui 43 títulos de doutor *honoris causa*, 38 recebidos em vida e os demais recebidos por sua esposa, Ana Maria Araújo Freire (Gadotti; Abrão, 2012). Ao longo de sua trajetória profissional, deixou uma rica e significativa contribuição para a educação, que perpassa gerações e que continua sendo relevante para os dias atuais.

Paulo Freire, grande educador e filósofo, patrono da educação brasileira (Brasil, 2012), possui uma variedade de obras com teor crítico e emancipatório. Dentre elas, destacamos *Educação como prática da liberdade* publicada em 1967, e *Pedagogia do Oprimido* publicada em 1970. Desse modo, compreendemos que a pedagogia de Paulo Freire, corresponde a uma perspectiva problematizadora de educação, que valoriza os conhecimentos populares e busca a libertação dos oprimidos.

O seu maior legado é baseado na sua forma de ensinar, na sua forma de compartilhar conhecimentos somados através das suas diversas experiências e, principalmente, da forma como ele via e valorizava os educandos no processo de ensino-aprendizado (Lima; Costa Neto; Silva, 2021, p. 59).

De acordo com Lima, Costa Neto e Silva (2021), a valorização do educando é uma característica da pedagogia de Paulo Freire, pois o autor considera a significativa relevância da realidade do mesmo para o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o autor “contextualiza a educação como um fenômeno revelado ao homem pelo fato deste estar em processo de transformação” (Silva; Kayser, 2015, p.6). Visto que, o homem é um sujeito inacabado, portanto, torna-se sujeito ativo em sua história e não um mero expectador.

A concepção antropológica de Freire é marcada pela ideia de que o ser humano é um ser inacabado; não é uma realidade pronta, estática, fechada. Somos um ser por fazer-se; um ser no mundo e com os outros envolvidos num processo contínuo de desenvolvimento intelectual, moral, afetivo (Streck; Redin; Zitzoski, 2010, p. 369).

De acordo com Streck, Redin e Zitkoski (2010), a partir desse inacabamento, a educação se torna possível, visto que, aprendemos compreendendo-se como seres inacabados, buscando na educação o aprimoramento do ser, enquanto sujeitos de relações. Desse modo, a educação encontra-se na inconclusão. “Uma vez conscientes desta realidade nos lançamos na aventura sem fim de nos realizar, de fazer a história e nesse fazer/refazer nos realizar como sujeitos históricos” (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p.370).

Nesse sentido, para entendermos o conceito de educação em Paulo Freire, precisamos compreender alguns conceitos basilares de sua pedagogia libertadora. Dessa forma, faremos uma breve e significativa análise da concepção de educação bancária e educação problematizadora na obra *Pedagogia do Oprimido*, publicada em 1970. Posteriormente, faremos uma breve interpretação do livro *Educação como Prática da liberdade* publicado em 1967, com tradução de Francisco Correia Welfort (1937–2021), buscando analisar a perspectiva de educação libertadora para nosso autor.

Portanto, o presente trabalho faz um convite para todos os brasileiros que desejam conhecer o legado de Paulo Freire para educação, em especial para os professores e pesquisadores na área da educação, pois, o ataque a Paulo Freire é um ataque direto a educação e aos educadores (Lima; Costa Neto; Silva, 2021). Logo, por meio de um aprofundamento nas suas obras, interpretando, analisando e compreendendo suas teorias e métodos, possamos continuar seu legado, através da ação e reflexão, com possíveis críticas, porém com significativa aquisição do real pensamento do grande educador brasileiro Paulo Freire.

## **A CONCEPÇÃO BANCÁRIA E PROBLEMATIZADORA DE EDUCAÇÃO**

Na obra *Pedagogia do oprimido* publicada em 1970, Paulo freire desenvolve o conceito de educação bancária e educação problematizadora. Para tanto, faz um aprofundamento em relação ao trabalho apresentado em *Educação como prática da liberdade*, (1967). Nesse momento introduz sua pedagogia do oprimido como um movimento de humanização dos homens e mulheres como seres inconclusos. O autor manifesta que a vocação ontológica dos seres humanos é de humanizar-se, no entanto, ao ser negada na injustiça, exploração, opressão e violência dos opressores, possibilita a distorção de sua vocação, ocasionando sua desumanização.

Segundo Freire (1987), somente a humanização é vocação dos homens e mulheres, enquanto a desumanização, como realidade histórica, é a distorção do ser mais<sup>2</sup>. A desumanização não é destino dado aos homens e mulheres, mas sim, resultado da injustiça gerada pela violência dos opressores, possibilitando a viabilidade do ser menos.

Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos (Freire, 1987, p. 16).

Dessa forma, os oprimidos buscam libertar-se da opressão daqueles que os fizeram menos, que reduziram suas capacidades criadoras e os impediram de ser mais, nesse contexto de luta, os oprimidos realizam uma tarefa histórica e humanística, de libertar a si e aos opressores. Visto que, os que oprimem, exploram e violentam, em razão do seu poder, não podem (e nem querem) libertar a si e aos oprimidos, pois, somente o poder que nasça da situação concreta desses últimos será forte o suficiente para libertar a ambos. Segundo Freire (1987), a tentativa que os opressores utilizam para mascarar sua opressão, expressa-se em falsa generosidade e/ou jamais a ultrapassa.

Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A “ordem” social injusta é a fonte geradora, permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria (Freire, 1987, p. 17, grifos do autor).

Neste sentido, diante de qualquer ameaça a ordem vigente, os opressores utilizam o rápido emprego dessa generosidade. No entanto, para Freire (1987), a verdadeira generosidade busca lutar para o fim das razões que alimentam o falso amor, ou seja, através do engajamento nos processos de luta pela humanização dos homens e mulheres e/ou povos, e não mediante falsa caridade e gestos de súplica.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando está se revista da falsa generosidade referida (Freire, 1987, p.17).

Neste contexto, Freire (1987), enfatiza que somente os oprimidos que vivem e sentem como se estabelece a opressão, sabem os significados da mesma. Apenas eles compreendem a

---

<sup>2</sup> Pode ser entendido como “a vocação para a humanização, [...], através da qual o ser humano está em permanente procura, aventurando-se curiosamente no conhecimento de si mesmo e do mundo, além de lutar pela afirmação/conquista de sua liberdade” (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p. 608).

necessidade da libertação. Consequentemente, a libertação só poderá ser alcançada através da práxis<sup>3</sup> de sua busca, ou seja, pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Portanto, uma pedagogia do oprimido tem que ser moldada com o oprimido — homens, mulheres e povos — buscando incessantemente a recuperação de sua humanidade roubada na injustiça dos opressores. Logo, uma pedagogia para a libertação, [...] “que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (Freire, 1987, p. 17).

Para Freire (1987), o grande problema da elaboração de uma pedagogia da libertação está em como os oprimidos que hospedam o opressor, poderão participar dessa luta. Desse modo, se faz necessária uma descoberta crítica, onde os oprimidos se descubram hospedeiros do opressor, somente assim, poderão contribuir para elaboração de uma pedagogia libertadora. A consciência hospedeira é tomada pela prescrição de outra consciência, nesse caso a consciência do opressor, que realiza comportamentos prescritos, fazendo-se a base de pautas estranhas aos oprimidos, pelas pautas dos opressores.

Os oprimidos, que introjetam a "sombra" dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade, a medida em que esta, implicando na expulsão desta sombra, exigiria deles que “preenchessem” o “vazio” deixado pela expulsão, com outro “conteúdo” – o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres. A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz (Freire, 1987, p. 18, grifos do autor).

Segundo Freire (1987), a liberdade é uma conquista, que exige uma permanente busca. Para a situação dos oprimidos ela é resultado de sua autonomia, sua responsabilidade perante os desafios do momento em que estão vivendo. Porém, os oprimidos, por vezes, temem a liberdade, esse medo da liberdade, pode conduzi-los a ser opressores e/ou mantê-los atados na situação de oprimidos. Para Freire (1987), se faz necessária a superação da situação opressora. “Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais” (Freire, 1987, p 18).

Nesse sentido, os oprimidos pelo medo da liberdade encontram-se acomodados, adaptados e imersos nas engrenagens da estrutura dominadora. Os opressores, sentem-se proprietários exclusivos da criação e recriação das dinâmicas históricas, políticas e sociais, e

---

<sup>3</sup> “É a união que se deve estabelecer entre o que se faz e o que se pensa acerca do que se faz. A reflexão sobre o que fazemos em nosso trabalho diário, com o fim de melhorar tal trabalho, [...]. É a união entre a teoria e a prática” (Gadotti, 2007, p.110).

buscam a todo custo eliminar, reduzir e afastar aqueles que buscam fazer parte dessas dinâmicas. A consciência opressora, introduzida no oprimido, faz destes seres duplos. Alienados, seguindo prescrições, sem terem opções e quando tem, não são suas. São espectadores, não tem voz. “A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela, superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (Freire, 1987, p 19).

Tal superação não é algo dado de forma idealista, mas através da luta dos oprimidos pela libertação. Dessa forma, a realidade concreta não pode ser para esses um mundo fechado, mas que eles podem transformar. Reconhecendo o limite imposto pela realidade opressora. Segundo Freire (1987), o reconhecimento é o motor da libertação dos oprimidos. Em primeiro, é preciso reconhecer-se limitados pela situação concreta de opressão, posteriormente buscar superar tal situação através do engajamento na luta por libertar-se.

Segundo Freire (1987), sendo a situação opressora concreta, sua superação também só pode se verificar objetivamente, dessa forma, a verdadeira solidariedade dos opressores quanto aos oprimidos, só ocorre quando seu gesto deixa de ser de caráter individual (assistencialista, falsa generosidade, piegas), reconhecendo os oprimidos para além de designações abstratas, os considerando como sujeitos, homens e mulheres, roubados e injustiçados. Desse modo, sua práxis deve ocorrer no plano concreto das mudanças e não somente de forma abstrata e assistencialista, se não o fazem, a solidariedade dos opressores se tornam uma farsa.

Neste sentido, o autor destaca que a transformação objetiva da situação opressora não nega o papel da subjetividade na luta pela modificação das estruturas. Portanto, subjetividade e objetividade, devem atuar em permanente integração. Para Freire (1987), a realidade social é resultado da ação dos homens, que não se transforma por acaso, mas sim, por meio da práxis que busca uma mudança na realidade opressora, sendo ela uma tarefa histórica dos homens e mulheres.

Nesse contexto, os oprimidos e aqueles que com eles realmente se solidarizaram na luta por sua libertação, precisam através da práxis ganhar a consciência crítica da opressão. Logo, a práxis, “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (Freire, 1987, p. 21). Para o autor, a inserção crítica e ação são o mesmo, desse modo, não basta somente um mero reconhecimento da realidade opressora, mas sim uma atuação concreta.

Freire (1987), faz uma crítica ao reconhecimento da realidade de caráter puramente subjetivista, que fugindo da realidade objetiva cria uma realidade falsa, desse modo, não sendo possível uma transformação, visto uma realidade que se encontra imaginária. “Quanto mais as

massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserem” nela criticamente” (Freire, 1987, p.22).

Nesse contexto, Freire (1987, p. 22), justifica a pedagogia do oprimido como uma pedagogia dos homens se empenhando na luta por sua libertação, tendo nos próprios oprimidos, que se reconheçam como tal, de forma crítica, sujeito do processo. Dessa forma, nenhuma pedagogia que seja de fato libertadora pode estar distante dos oprimidos, visto que, a verdadeira pedagogia libertadora encontra-se em oposição aos interesses dos opressores, que camuflados na falsa generosidade, faz do oprimido objeto, atuando como um instrumento da desumanização. Portanto, a pedagogia do oprimido não pode ser elaborada pelos opressores.

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. 23).

Neste contexto, insere-se a pedagogia libertadora proposta por Paulo Freire, construída com os oprimidos através da práxis, ação e reflexão, buscando desvelar os processos de opressão, através do reconhecimento e percepção; pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora, e pelo engajamento nos processos de luta, buscando uma pedagogia dos homens e mulheres em processo permanente de libertação.

Neste sentido, Paulo Freire (1987), manifesta uma crítica a concepção de educação bancária<sup>4</sup>, vista como um instrumento da opressão. Freire (1987), faz uma reflexão sobre a relação estabelecida entre educador e educando configurada na época de sua crítica acerca da narração e dissertação, uma relação vertical onde o educador deposita conteúdo para os educandos. Narração de uma realidade parada, estática e alheia a experiência do sujeito, dessa forma, uma educação que enche os educandos de conteúdos como retalhos de uma realidade sem significação para os mesmos.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão (Freire, 1987, p. 33, grifos do autor).

---

<sup>4</sup> “É a educação que deposita noções na mente do educando da mesma forma como se fazem depósitos no banco. É todo tipo de educação em que o professor é quem diz a última palavra e os alunos só podem receber e aceitar passivamente o que o professor disse” (Gadotti, 2007, p.107).

Desse modo, a educação bancária se estabelece mediante mecanismos de memorização onde o educador, como sujeito, deposita o conhecimento nos educandos. Conseqüentemente, esse ensino, na concepção de Freire (1987), faz dos educandos vasilhas, ou seja, recipientes a seres encheidos pelo educador. Dessa forma, o melhor educador é aquele que mais encher, e o melhor educando aqueles que passivamente se deixarem ser encheidos. “Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (Freire, 1987, p.33).

Nesse contexto, a relação dos educandos com os educadores não é comunicativa, pois os últimos manifestam um ensino baseado na memorização e repetição dos ensinamentos. Na concepção bancária da educação os educandos apenas recebem, guardam e arquivam os conhecimentos depositados pelo educador. Portanto, é uma visão distorcida da educação, pois não é criativa, nem transformadora, visto que, “[...] só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (Freire, 1987, p.33).

Desse modo, a visão bancária da educação estabelece o saber verticalmente, como uma doação daqueles que se julgam sábios aos que estes julgam nada saber. O educador, nesse contexto, assume posturas fixas, como os que sabem e detém o conhecimento. Freire (1987, p. 34), faz uma crítica a concepção bancária, visto que ela tem a educação como um ato de depositar, transferir, transmitir conhecimentos e valores, portanto, não busca superar a contradição opressor e oprimido por refletir uma sociedade opressora que mantém e estimula a contradição.

Segundo Freire (1987), a relação do educador e educando na concepção bancária da educação tem como características:

[...] a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (Freire, 1987, p. 34).

Desse modo, o autor enfatiza que na visão bancária os homens e mulheres são vistos como seres da adaptação e do ajustamento, tendo os educandos como objetos e não sujeitos, neste véis, não desenvolverão em si uma consciência crítica resultante da inserção no mundo. Tal

educação impõe aos educandos a passividade, ingenuidade e adaptação, através da realidade parcializada. Minimizando e ajustando os homens e mulheres a realidade opressora, a educação bancária funciona como instrumento da opressão. Portanto, segundo Freire, a educação bancária

anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação (Freire, 1987, p. 34).

Consequentemente, está alinhada aos interesses dos opressores, estes, atuam contra qualquer educação que estimule o pensar crítico dos educandos; negam a vocação ontológica dos oprimidos de ser mais, e buscam sua domesticação como seres passíveis, alheios a si e moldados acerca dos seus próprios interesses. Tal concepção de educação só poderá ser superada pela inserção de uma educação problematizadora que busca a libertação dos educandos e/ou oprimidos.

Nesse contexto, Paulo Freire (1987), apresenta a concepção de educação problematizadora. Nesse momento, os oprimidos, ao perceber a contradição da educação bancária, buscarão sua libertação, engajam-se na sua busca ontológica de ser mais. Para tanto, o educador-humanista e revolucionário-deve orientar para humanização, onde ambos, educador-educando estejam engajados nesse processo, pela crença no seu poder criador por meio de uma relação de companheirismo.

Desse modo, o educador não faz depósitos nem tenta domesticar, pois não está a serviço da desumanização, mas sim, da libertação. Portanto, a libertação autêntica como processo de humanização, “[...] não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 1987, p. 38).

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem está, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. (Freire, 1987, p. 38, grifos do autor).

Nesse sentido, o autor apresenta a educação problematizadora como um ato cognoscente<sup>5</sup>, ou seja, um ato de conhecer e de autopercepção de si, tendo o mundo com seus objetos como mediadores do processo de conhecimento e reconhecimento. Dessa forma, educador e educando necessitam estabelecer um constante diálogo entre si e em relação aos objetos que pretendem compreender. Portanto, Freire (1987, p. 39), acrescenta que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

A educação problematizadora busca romper com a verticalidade, superando a contradição entre educador e educando, dessa forma, estabelece o diálogo para realização de uma educação como prática da liberdade. Nesse sentido, surge um novo termo: educadoreducado e/ou educando-educador, sua relação é horizontal e busca através do diálogo entre si e com o mundo sua humanização enquanto sujeitos e não objetos. Freire (1987), propõe uma educação onde educador e educando encontrem-se em aprendizado mútuo, sendo educandos em comunhão e mediatizados pelo mundo.

Dessa forma, os educandos participam ativamente dos atos de conhecer e podem manifestar a reflexão crítica sobre o objeto cognoscível, através da investigação, reflexão e diálogo. Em oposição à prática bancária que inibe o poder criador dos educandos “[...] a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade”. (Freire, 1987, p.40). A educação baseada na problematização propõe o desafio aos educandos, sendo estimulados a buscar respostas através da reflexão e crítica aos desafios postos, buscando o desvelamento e uma maior percepção da realidade.

[...] na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. (Freire, 1987, p. 41).

Segundo Freire (1987, p. 41), na educação problematizadora os educandos desenvolvem seu poder de captação e compreensão do mundo e sua relação com ele. Tal compreensão implica no processo de transformação, dessa forma, os homens, pela prática de uma educação problematizadora, vão percebendo-se, enquanto sujeitos e mediante um permanente esforço de busca, como estão sendo, com que e em que se acham no mundo. Desse modo, enquanto a educação bancária mantém ocultas as razões que explicam como os homens estão sendo, ou

---

<sup>5</sup> “[...], expressão de um processo de autopercepção do sujeito no mundo em que se encontra. [...], um aperceber-se como alguém que persegue sentidos de uma vida humana mais plena, como alguém que está em busca da realização de sua vocação de “Ser Mais” (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p. 128).

seja, sua real situação enquanto seres oprimidos, sendo mistificada a realidade, “a problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmitificação” (Freire, 1987, p. 41).

Portanto, a educação problematizadora parte do caráter histórico dos homens, ela reconhece a inconclusão, o inacabamento dos seres humanos e sua permanente busca pela humanização, que através da práxis-ação/reflexão — em constante dialogicidade com os homens e com o mundo busca a mudança, visto que, é revolucionária e encontra-se no presente dinâmico. Na prática libertadora os problemas são colocados como possibilidades de mudança, em contramão as percepções mágicas, fatalistas e ingênuas.

Em suma, a educação problematizadora, dentre tantas características, busca superar a alienação<sup>6</sup> dos sujeitos, pelo aprofundamento da sua tomada de consciência<sup>7</sup> da situação e realidade histórica dos homens e mulheres com o mundo; busca o ser mais, não através do individualismo, mas sim, pela comunhão, pela solidariedade; propõe a dialogicidade como essência prática da liberdade. Pois, como afirma Freire (1987), não é no silêncio que os homens e mulheres transformam o mundo, mas sim, na palavra, na voz, na ação e no trabalho, na práxisação/reflexão/ação.

Analisando acerca da concepção bancária da educação podemos destacar um ensino baseado na memorização, distante da realidade do educando e com características autoritárias, configurada acerca do antidiálogo entre educador e educando.

Na educação bancária, prática educativa que coíbe a curiosidade e teme a manifestação das perguntas, o educador age como narrador de conteúdo, doador de respostas previamente elaboradas e prontas para ser memorizadas, dificultando o pensar certo, autêntico e crítico do educando (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p. 518).

De acordo com Streck; Redin e Zitkoski (2010), a prática bancária na educação teme a manifestação de perguntas, conseqüentemente, não promove um debate horizontal, onde o educando possa participar do debate por meio de questionamentos pertinentes ao pensar crítico. Desse modo, promove um ensino mecanizado com respostas previamente estabelecidas que dificultam o pensar certo, autêntico e crítico do aluno.

A educação bancária não é libertadora, mas, sim, opressora, pois não busca a conscientização de seus educandos. Quer, na verdade, que corpos de alunos e alunas

---

<sup>6</sup> “Quando uma pessoa perde o domínio de algo que lhe pertence. Processo mediante o qual o povo, um grupo ou um indivíduo se vê estrangeiro a si mesmo. Isto pode suceder em nível econômico, político, cultural, social etc.” (Gadotti, 2007, p. 104).

<sup>7</sup> “A tomada de consciência é uma etapa da conscientização, mas não é a conscientização. A conscientização é a tomada de consciência que se aprofunda; é o desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica ação e a tomada de consciência não” (Gadotti, 2007, p.110).

sejam inconscientes e sujeitados às suas regras. Perpétua e reforça, assim, sua relação vertical e autoritária (Brighente; Mesquida, 2016, p 7).

Brighente e Mesquida (2016), afirmam que a educação bancária é opressora, pois não busca conscientizar os educandos, mas sim, corpos inconscientes e sujeitos as regras impostas de forma vertical e autoritária, nessa concepção, “não é permitido realizar críticas, assim como não se deve questionar e nem duvidar do professor” (Brighente; Mesquida, 2016, p. 7). Visto que, ele é aquele que detém o conhecimento, logo irá depositá-lo no corpo vazio dos alunos.

Nesse contexto, Brighente e Mesquida (2016), enfatizam que a educação brasileira com características autoritárias, acrítica e antidialógicas tem herança dos primeiros educadores — desde os jesuítas — marcada pela educação vertical e sem participação do sujeito no processo de ensino. Dessa forma, a educação bancária tem relação com a inexperiência democrática da sociedade brasileira. Portanto, acerca do pensamento de Freire (1967), a inexperiência democrática está relacionada a não participação política das camadas inferiores na solução dos problemas comuns.

Segundo Freire (1967), o Brasil nasceu e cresceu acerca da falta de experiências democráticas das camadas inferiores. A sociedade brasileira tem uma formação histórica e cultural de caráter exploratório, predatório e colonizador, visto na figura do senhor, configurada na exploração comercial da terra e dos sujeitos, em primeiro com os povos nativos, posteriormente com a escravização dos povos africanos.

Nesse contexto, são formadas as raízes da sociedade brasileira, na qual a cultura histórica dos homens e mulheres foram configuradas no mandotismo, dependência e protecionismo do colonizador, relações paternalistas, sem diálogo, possibilitando a criação de disposições mentais de uma consciência hospedeira da opressão. Desse modo, a educação bancária, que serve a opressão, possui suas características nas raízes históricas e culturais da sociedade brasileira, pelo autoritarismo e submissão por aqueles que julgam serem os que sabem.

De acordo com Guimarães (2022), na concepção pedagógica de Paulo Freire, que propõe a libertação dos oprimidos, o educador pretende despertar a conscientização da opressão em que vivem os oprimidos no contexto econômico, político, social e cultural. Desse modo, a educação problematizadora torna-se uma ameaça para as elites dominantes que buscam a todo custo manter a situação opressora.

Como Freire almejava tornar os oprimidos conscientes de sua realidade, o que ameaçava a estabilidade e a segurança da sociedade fundada nos princípios de uma sociedade exclusiva e opressivamente dominante, ocorreu um enorme desconforto da elite, que reagiu negativamente, fazendo graves acusações a Paulo Freire, chamando de agitador político e comunista de massas (Guimarães, 2022, p. 222–223).

Para tanto, como afirma Guimarães (2022), as elites dominantes da década de 1960, com suas raízes históricas fundadas na exclusão e opressão das classes desfavorecidas, sentiram-se ameaçadas com as propostas de uma educação problematizadora do seu contexto histórico, dessa forma, mediante acusações de agitador político, subversivo e comunista das massas, Paulo Freire foi preso e exilado durante a ditadura civil/militar da época.

Para Freire, a educação é o único meio para a libertação do sujeito, por isso seu objetivo é transformar a educação, pois sua preocupação é com a construção do sujeito humano, livre de tudo aquilo que o aniquila, impedindo-o de ser um homem crítico e reflexivo da sua realidade e realidade do mundo, transformando e sendo transformado coletivamente, para que, através do processo educativo, os sujeitos se redescubram e vivenciem uma real liberdade (Guimarães, 2022, p. 224).

Nesse sentido, a proposta de uma educação problematizadora tem como movimento a libertação dos sujeitos, do que oprime e minimiza sua vocação de ser mais, como homens e mulheres críticos e reflexivos, capazes de transformar a realidade através da práxis, conscientização da real situação e no engajamento nos processos de luta. Logo, “o processo educativo é o caminho necessário a se trilhar para a transformação, quando voltado para uma prática de liberdade, a partir do desenvolvimento de uma consciência reflexiva e crítica em relação à realidade” (Guimarães, 2022, p. 226).

Segundo Gadotti (2018), a educação sozinha não é responsável pelo movimento da história. No entanto, Freire (1967), nos mostra que a participação dos sujeitos humanos pode contribuir para mudar o rumo da situação vigente de cada época histórica segundo suas características e especificidades, considerando a situação concreta e os temas e tarefas serem debatidos e ressignificados através de um exercício de ação e reflexão em uma constante busca por libertação.

Para tanto, somente uma educação problematizadora, crítica, ativa e dialógica, poderá servir como instrumento para uma real conscientização das massas oprimidas e que conseqüentemente possam buscar libertar-se da opressão em que se encontram. Visto que, na educação bancária não há diálogo e nem participação dos educandos, conseqüentemente, não possibilita uma real consciência do quadro vigente.

A educação bancária caracteriza-se pelo depósito assistencialista onde não há comunicação, mas apenas comunicados, onde só há sujeitos narradores que são os professores, e objetos ouvintes, que são os alunos; os primeiros é que sabem e os segundos são considerados ignorantes. Se consideramos que só há aprendizagem quando o sujeito participa dela, a educação bancária não favorece a aprendizagem; ela não desenvolve a criatividade, a busca e a inovação. O educador bancário deposita conteúdos no educando, anulando, seu potencial criativo. Ele incita à memorização e não ao pensar crítico (Gadotti, 2018, p. 15).

No exposto, Gadotti (2018), nos mostra as características da educação bancária, com visões assistencialista, narrativa, onde os alunos são tratados como ignorantes, ouvintes passivos,

não busca e incentiva a criatividade e não há diálogo entre educador e educando, sua relação é vertical, opressora, ela incita a memorização e não ao pensar crítico. Em contraponto, a educação problematizadora busca o diálogo, a participação e uma relação horizontal — educador/educando — buscando a mediatização do mundo como promoção da conscientização. Gadotti (2018), acrescenta que

[...] na educação problematizadora, educadores e educandos se educam no diálogo, mediados pelo mundo e ambos tornam-se sujeitos do processo de aprendizagem. Sem a superação da contradição entre educador-educando, não é possível a relação dialógica. Na educação problematizadora, o educador propõe, não impõe. Ele não expõe ao aluno credos, dogmas, mas, junto com ele, mediado pela realidade, busca respostas para os desafios da reflexão e da ação de hoje (Gadotti, 2018, p. 15).

Segundo Freire (1979, p. 21), “a consciência bancária pensa que ‘quanto mais se dá mais se sabe’. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação”. Para tanto, a educação bancária trabalha a serviço da desumanização, pois não estimula a criação e mudança através da passagem de consciência ingênua para a consciência crítica. Nesse contexto, a educação bancária reforça a permanência do estado de uma consciência ingênua dos educandos perante a realidade.

Segundo Freire (1979), a passagem de uma consciência ingênua para uma crítica só é possível mediante uma educação problematizadora, crítica, dialogal e ativa. Desse modo, a educação bancária a serviço da opressão mantém os homens e mulheres rebaixados a coisas, objetos e imersos no processo de criação e recriação perante os temas e tarefas de sua época histórica. Não participam, e quando participam, se fazem massificados.

Portanto, segundo Freire (1979), o estado de consciência ingênua tem como característica o simplismo e a simplicidade na interpretação dos problemas, não aprofunda nas causas do próprio fato e suas conclusões são apressadas e superficiais; considera o passado como melhor; seus comportamentos são massificados e consciência fanática; nega o sujeito; não investiga, nega a ciência e suas explicações são mágicas; sabe tudo, mas não aprofunda na discussão dos problemas; é polêmica e feita de emocionalidade; não procura a verdade, faz imposições; seu conteúdo é passional, fanático e sectário; suas compreensões são mágicas, e tem a realidade como algo estático e imutável (Freire, 1979).

Sua superação, é marcada por uma práxis educativa de característica problematizadora que busca uma passagem de consciência ingênua para uma consciência crítica. Segundo Freire (1979), a consciência crítica tem como característica a profundidade na análise dos problemas, é busca constante, não se contenta com aparências; busca meios variados para análise de um problema; reconhece que a realidade é mutável e pode ser transformada; não se baseia em

situações e/ou explicações mágicas por considerar as causas reais; é investigativa, verifica e testa a descoberta e está sempre disposta a revisão, portanto, considera a ciência; diante dos fatos, distancia-se dos preconceitos em sua captação, análise e resposta; é contra posições passivas, é inquieta e contra autoritarismo; ela indaga, investiga, tem força e choca a realidade; ama o diálogo, faz dele sua essência, considera o novo e ressignifica o velho quanto sua validade perante os problemas da realidade atual, logo, revolucionária (Freire, 1979).

Portanto, como nos mostra Paulo Freire (1979), a educação pode servir na passagem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, desde que, se faça mediante uma concepção problematizadora, alinhada a pedagogia dos oprimidos e não das classes dominantes, que é bancária, assistencialista e domesticadora. Logo, como afirma Gadotti (2018, p. 16), “ele propõe a conscientização como forma do povo passar da consciência ingênua, mágica, para a consciência crítica e científica da realidade”. Para tanto, tendo o diálogo problematizador entre educador-educando-mundo, uma relação horizontal como essência de uma educação como prática da liberdade.

## **EDUCAÇÃO LIBERTADORA NA PERSPECTIVA FREIRIANA**

O contexto de publicação da obra *Educação como prática da liberdade* (1967), se insere no momento de exílio do educador Paulo Freire no Chile, em decorrência do golpe militar de 1964. Desse modo, é possível evidenciar que a obra manifesta uma análise histórica, econômica, política, cultural e social da época em que vivia o Brasil. Considerando o contexto vivido e as transformações do momento, o autor, propõem uma ruptura com o ensino tradicional através da inserção crítica e ativa dos sujeitos sociais nos processos de transformação histórica. Desse modo, o autor nos mostrou que “pensar em uma educação emancipadora e crítica gera um incômodo demasiado nas estruturas de poder dominante” (Lima; Costa Neto; Silva, 2021, p. 59–60).

Freire (1967), compreende o ser humano como um ser de relações e não apenas de contatos. Para tanto, apresenta a concepção de homem (e mulher) em suas mais variadas manifestações como sujeitos capazes de transformar a realidade, diferentemente da esfera animal que é somente de contatos. Desse modo, “o homem, ser de relações e não só de contatos, não está no mundo, mas com o mundo. Está com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é” (Freire, 1967, p. 39).

Dessa forma, segundo Freire (1967), estando com o mundo, o ser humano participa da pluralidade de desafios em sua constante busca por respostas. Sendo necessária a capacitação

dos dados concretos de sua realidade, portanto, capaz de manifestar sua capacidade criadora. Transformando, participando e, conseqüentemente, dinamizando o mundo, por meio da crítica reflexiva. Nesse contexto, nosso autor reconhece que o ser sujeito tem potencialidades de transformação da realidade, pois não está preso em um único tempo. Segundo Freire (1967, p.41), “o homem existe no tempo — dentro, fora; ele herda, incorpora e modifica-o. Pois não está preso a um tempo reduzido e permanente que o esmaga, pelo contrário, emerge dele, banhase nele e temporaliza-se”.

Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo - o da História e o da Cultura (Freire, 1967, p. 41).

Segundo Freire (1967), o homem tem como domínio exclusivo o da história e da cultura. No entanto, para haver uma efetiva participação nas modificações da realidade, se faz necessária a integração do mesmo.

A integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. Acomoda-se. Ajusta-se. O homem integrado é o homem Sujeito. A adaptação é assim um conceito passivo — a integração ou comunhão, ativo. Este aspecto passivo se revela no fato de que não seria o homem capaz de alterar a realidade, pelo contrário, altera-se a si para adaptar-se. A adaptação daria margem apenas a uma débil ação defensiva. Para defender-se, o máximo que faz é adaptar-se (Freire, 1967, p. 41-42).

Freire (1967) faz a distinção entre integração e acomodação do ser humano, sendo a primeira, o ajustamento a realidade e a possibilidade de transformá-la através da criticidade. A segunda, acomodação, é ajustamento no sentido de adaptação pela perda de capacidade de agir frente sua realidade, próprio da esfera dos contatos ou da desumanização, resultado de comandos estranhos. Desse modo, a integração faz do homem sujeito e a adaptação o homem objeto. “Portanto, enquanto o animal é essencialmente um ser da acomodação e do ajustamento, o homem o é da integração” (Freire, 1967, p. 42).

Segundo nosso autor, através dos tempos, a grande luta dos homens (e mulheres) vem sendo a superação dos fatores que os fazem acomodados ou ajustados, manifestada por meio de uma luta pela sua humanização, ameaçada pela opressão que os esmagam. Nesse sentido, a humanização, pressupõe a relação do homem com a realidade, estando com ela, através dos atos de criação, recriação e decisão. “E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas” (Freire, 1967, p. 43).

Para tanto, se faz preciso a apropriação dos temas fundamentais e o reconhecimento de suas tarefas concretas. No entanto, segundo Freire (1967), o homem moderno está dominado pela força dos mitos e comandos de uma elite que retira a capacidade do homem simples de decidir frente aos temas e tarefas do seu tempo, sendo expulsos da órbita das decisões.

As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto (Freire, 1967, p. 43).

Conseqüentemente, por meio de prescrições e receitas entregues pelas elites aos homens simples, estes tornam-se massas, sem esperança, domesticados e acomodados. Nesse momento, tornam-se objeto e não sujeito. Para Freire (1967), uma época histórica representa, uma série de aspirações, de anseios, de valores em busca de plenificação, e quanto mais dinâmica no surgimento de seus próprios temas, mais será preciso o “homem” usar capacidades intelectuais e menos funções instintivas e emocionais.

E sem a capacidade de visualizar esta tragédia, de captar criticamente seus temas, de conhecer para interferir, é levado pelo jogo das próprias mudanças e manipulado pelas já referidas prescrições que lhe são impostas ou quase sempre maciamente doadas (Freire, 1967, p. 45).

A fase de trânsito<sup>8</sup> de uma sociedade é anunciada pelas fortes contradições entre os valores que emergem, e que buscam de plenificação, com os valores de ontem que buscam sua preservação, ou seja, um choque entre um ontem esvaziando-se, mas querendo permanecer, e um amanhã por se consubstanciar. O surgimento de novos temas, que emergem pelo esvaziamento dos antigos e pela perda de sua significação, é sinal de que uma sociedade começa a passagem de uma época para outra (Freire, 1967). Nesse contexto, somente enquanto o indivíduo se prepara para capacitação desses temas e tarefas é que poderá interferir neles, ao invés de um simples espectador, acomodado e seguindo as prescrições alheias que ainda julgam serem suas opiniões próprias.

Nesse contexto, se insere a necessidade de uma educação libertadora, com uma perspectiva crítica da realidade social, onde os sujeitos possam agir, ativamente, captando esses temas que surgem no momento de transição de uma sociedade, pelo esvaziamento dos temas

---

<sup>8</sup> “O conceito de “trânsito” e, conseqüentemente, o de “transitividade”, caracteriza-se como uma fase ou um tempo anunciador (Freire, 1975, p. 46), que possibilita uma transformação na consciência de uma sociedade, de seu nível ingênuo ao nível crítico” (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p. 673).

que predominam, ao perder seu significado perante a sociedade, configurando a emergência de novos temas como sinal de uma sociedade em transição.

Segundo Freire (1967), na década de 1960, o Brasil vivia a passagem de uma época para outra, configurada por temas e características de uma sociedade fechada, alienada culturalmente, representada como uma sociedade reflexa e não reflexiva, alienada pelas elites, superposta em relação ao povo, este imerso nos processos e tarefas existentes.

Na “Sociedade fechada”, temas como democracia, participação popular, liberdade, propriedade, autoridade, educação e muitos outros, de que decorriam tarefas específicas, tinham uma tônica e uma significação que já não satisfazem à Sociedade em trânsito. Nossa preocupação, de resto difícil, era a captação dos novos anseios, como a visão nova dos velhos temas que se consubstanciando, nos levariam a uma “Sociedade aberta”, mas destorcendo-se, poderiam levar-nos a uma sociedade de massas em que, descriticizado, quedaria o homem acomodado e domesticado (Freire, 1967, p.47, grifos do autor).

Nesse contexto, para nosso autor a preocupação era em articular uma educação que no processo de transição da sociedade brasileira, viesse transformar a sociedade fechada em uma sociedade aberta, desse modo, a educação teria como função a mudança social de perspectivas e valores em relação aos temas que envolviam os anseios sociais da época. “Sendo a fase de trânsito o elo entre uma época que se esvaziava e uma nova que ia se consubstanciando, tinha algo de alongamento e algo de adestramento” (Freire, 1967, p.47).

Desse modo, o ponto de partida dessa transição estava relacionada as mudanças nos fatores econômicos, culturais, políticos e sociais configurados no comando e superposição das elites. Tendo as alterações econômicas da época, com os surtos de industrialização, como fatores da rachadura da sociedade brasileira. “Na medida, porém, em que as contradições se aprofundavam entre os velhos e os novos temas, ou entre a visão anterior e a atual dos mesmos temas, provocavam no homem brasileiro o surgimento de atitudes optativas” (Freire, 1967, p. 49). Desse modo, o homem brasileiro encontra-se diante de um fenômeno de significativa importância no processo histórico de mudança, sendo a crescente participação do povo — democratização fundamental — quanto aos temas e tarefas que envolviam os processos econômicos, políticos, culturais e sociais.

Encontrava-se então o povo, na fase anterior de fechamento de nossa sociedade, imerso no processo. Com a rachadura e a entrada da sociedade na época do trânsito, emerge. Se na imersão era puramente espectador do processo, na emergência descruzou os braços e renuncia à expectativa e exige a ingerência (Freire, 1967, p. 54).

Desse modo, o povo que emerge através dos processos de transição da sociedade brasileira, não se satisfaz em apenas ser espectador, quer participar, por meio da tomada de consciência dos temas e tarefas do seu tempo. Consequentemente, as elites se sentem

ameaçadas, pois a ascensão do povo possibilitaria a perda de seus privilégios, para tanto, criam instituições assistencialistas para o povo continuar imerso aos processos vigentes.

Defendem uma democracia *sui generis* em que o povo é um enfermo, a quem se aplicam remédios. E sua enfermidade está precisamente em ter voz e participação. Toda vez que tente expressar-se livremente e pretenda participar é sinal de que continua enfermo, necessitando, assim, de mais “remédio”. A saúde, para esta estranha democracia, está no silêncio do povo, na sua quietude (Freire, 1967, p 54, grifos do autor).

Segundo Freire (1967), os assistencialismos impostos pelas elites para o povo que se encontra em processo de emersão, através da participação e voz, caracteriza-se no antidiálogo, mutismo e passividade, impossibilitando o desenvolvimento de sua consciência crítica diante dos problemas. Nesse sentido, a educação para Freire (1967), deveria considerar o contexto social, político e econômico da época, integrando-se aos processos de participação do povo, considerando sua vocação de ser sujeito e não objeto, como ser de relações e não apenas de contatos, manifestando sua criatividade, participação e criticidade nos processos vigentes. Estando com o mundo, nesse momento de transição a educação deveria ser corajosa, propondo a reflexão sobre si, sobre o mundo e suas responsabilidades enquanto ser sujeito. Uma educação para a humanização.

Para tanto, o autor desenvolve conceitos fundamentais para compreensão da educação libertadora. Em primeiro, destaca a intransitividade da consciência<sup>9</sup> característica da imersão do povo, que a partir da sua emersão passa para o estado de transitividade ingênua, sendo esta passível a mudança de uma consciência ingênua<sup>10</sup> para uma consciência crítica<sup>11</sup>. A passagem da intransitividade para a transitividade da consciência acontece pela ampliação do poder de captação; de resposta às sugestões; às questões do seu entono e aumento do seu poder de dialogar, “não só com o outro homem, mas com o seu mundo, se “transitiva”. Seus interesses e preocupações, agora, se alongam a esferas mais amplas do que à simples esfera vital” (Freire, 1967, p. 59, grifos do autor).

---

<sup>9</sup> Paulo Freire, “denomina de “intransitividade da consciência” a condição do ser humano que está imerso em sua realidade e que ainda não tem a capacidade de objetivá-la. Suas preocupações restringem-se ao vital biológico” (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p. 148, grifos do autor).

<sup>10</sup> “É a consciência humana no grau mais elementar de seu desenvolvimento quando está ainda imersa na natureza e percebe os fenômenos, mas não sabe colocar-se à distância deles para julgá-los. É a consciência no estado natural, ainda mágico” (Gadotti, 2007, p.107).

<sup>11</sup> “Ela desvela a realidade, conduz os seres humanos à sua “vocação ontológica” e histórica de humanizar-se. Ela se fundamenta na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos seres humanos sobre a realidade, promovendo a sua transformação criadora” (Gadotti, 2007, p.106, grifos do autor).

Para Freire (1967, p. 59), “a consciência transitiva é, num primeiro estado, predominantemente ingênua”. Ela se caracteriza pela simplicidade na interpretação dos problemas, pela tendência de julgar o passado como um tempo melhor, pela impermeabilidade à investigação, e gosto acentuado pelas explicações fabulosas, com fragilidade na argumentação; teor de emocionalidade, e explicações mágicas para os desafios do seu tempo, desse modo, o estado de intransitividade, perdura, em parte, na transitividade.

Em contraponto, a transitividade crítica é voltada para a responsabilidade social e política, caracterizando-se pela profundidade na interpretação dos problemas. “Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. Por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões” (Freire, 1967, p. 60, grifos do autor). Para tanto, a passagem para este novo estado — consciência crítica — só é possível mediante uma educação dialogal e ativa. Nesse contexto, a educação encontra-se frente ao processo de mudança de uma consciência ingênua para a consciência crítica, no entanto, a falta de criticidade na educação acarreta a passagem de uma consciência ingênua para a desumanização, caracterizando-se pela massificação.

Na medida, [...], em que as classes populares emergem, descobrem e sentem esta visualização que delas fazem as elites, inclinam-se, sempre que podem, a respostas autenticamente agressivas. Estas elites, assustadas, na proporção em que se encontram na vigência de seu poder, tendem a fazer silenciar as massas populares, domesticandoas com a força ou soluções paternalistas (Freire, 1967, p. 86).

Nesse contexto, faz-se necessária a educação para a ascensão da ingenuidade à criticidade. Portanto, a educação na perspectiva de Paulo Freire, se torna uma ameaça para as elites, visto pelo risco de perder seus privilégios políticos, econômicas e sociais. A concepção de educação freiriana busca a ascensão do povo, e conseqüentemente, a participação efetiva dos homens e mulheres nas problemáticas–temas e tarefas–que dizem respeito ao seu tempo, rejeitando as prescrições das elites que configuram uma sociedade desumana e desigual.

Paulo Freire (1967), insere a crítica a educação do seu tempo visto pela falta de criticidade e participação efetiva do povo nos processos históricos, nesse momento, propõe uma educação crítica e criticizadora. Considerando o contexto do autor, podemos analisar que a educação passou por diversas modificações desde a publicação da obra “Educação como prática da liberdade” (1967), no entanto, os ensinamentos e a perspectiva pedagógica freiriana deixou um legado significativo para pensarmos a educação em tempos atuais. Depois de Paulo Freire, não é possível pensar em uma educação neutra, o autor evidencia o caráter ativo da educação e como ela está relacionada aos processos políticos, econômicos e sociais das épocas históricas.

Portanto, a educação libertadora de Paulo Freire nos fornece um quadro teórico e metodológico que visa a libertação dos sujeitos sociais, considerando a educação em seu caráter

crítico, alargando a capacidade de captar os desafios do nosso tempo, contra os poderes da emocionalidade, concepções fabulosas e mágicas e irracionalismos. Buscando a participação e inserção de todos os sujeitos sociais nos debates e questões que envolvem os processos históricos, considerando a responsabilidade política e social de cada indivíduo. Uma educação dialógica e com constantes revisões, através da análise da realidade e pesquisa relacionadas aos desafios que se manifestam constantemente. Logo, “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa (Freire, 1967, p. 97)”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Paulo Reglus Neves Freire (1921–1997), deixou um legado significativo para a educação no Brasil e no mundo, suas obras com teor crítico e problematizador nos ajuda a refletir acerca da nossa realidade segundo as características históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais. Consequentemente, nos impulsiona para uma ação transformadora através da participação ativa diante dos problemas e questões que envolvem a vida em sociedade.

Na obra *Pedagogia do Oprimido* (1987), o autor enfatiza o conceito de inconclusão dos homens e mulheres que permanecem em uma constante busca do ser mais, de humanizar-se, libertando-se das opressões que se manifestam nas relações humanas. Paulo Freire, reconhece as potencialidades dos seres humanos, como sujeitos criadores e criativos, dinâmicos no processo de transformação da realidade histórica, que configurada na opressão viabiliza o ser menos, a desumanização dos sujeitos.

Para tanto, o autor faz uma crítica a concepção de educação bancária, que busca domesticar os alunos, e tratá-los como sujeitos passíveis, como o banco a ser preenchido com depósitos feitos por aqueles que julgam serem os detentores do conhecimento. No entanto, uma educação que esteja voltada para a libertação dos oprimidos, homens e mulheres que se encontram massificados, tratados como coisas em um sistema de opressão, precisa ser problematizadora, crítica e ativa. Buscando a superação de uma consciência ingênua para uma consciência crítica. Uma conscientização da real situação em que se encontra a sociedade e posteriormente uma ação libertadora, uma práxis que implica ação e reflexão.

No contexto da obra *Educação como prática da liberdade* (1967), foi possível analisar que a educação libertadora para Freire (1967), deve ser crítica e criticizante e que através dela é possível superar uma educação simplista e ingênua, alcançando o estado de consciência

crítica, que por meio desta, podemos chegar a uma ação libertadora. Logo, a educação libertadora em Paulo Freire é prática da liberdade, tendo o diálogo e a comunhão como alicerce de uma possível ação libertadora.

Desse modo, a educação libertadora necessita dar voz aos grupos e culturas que se encontram silenciados pela lógica opressora e dominadora de uma elite econômica, política e social. Precisamos nos questionar: quem são os oprimidos hoje? Homens e mulheres, grupos e culturas — classes sociais, grupos minoritários, povos indígenas e quilombolas, mulheres, pessoas negras, pessoas LGBTQIA+ e pessoas com deficiência -, dentre outras tantas diversidades que compõem a sociedade brasileira, forjada desde a época da colonização na exclusão destes sujeitos, que se encontram negados na injustiça, roubados de seres homens e mulheres, grupos e/ou povos livres. A pedagogia feita pelos oprimidos, proposta por Paulo Freire, é uma pedagogia da revolta, mas também da esperança.

Portanto, a leitura das obras de Paulo Freire se torna cada vez mais necessária, visto pelo avanço de uma extrema-direita neoliberal e neoconservadora que busca no sistema de ensino tornar os indivíduos alienados e massificados. Elaborando propostas, programas e projetos educacionais que viabilizam o alinhamento ao mercado de trabalho, a padronização do ensino e a tentativa de silenciamento e negação dos movimentos sociais e da diversidade cultural brasileira. Para tanto, suas obras nos fornecem um fundamento teórico e metodológico para compreensão e análise das modificações no sistema educacional. Consequentemente, podemos continuar seu legado, estabelecendo as críticas necessárias as movimentações dentro do campo educacional, estabelecendo uma postura crítica, visto que, a educação não é neutra.

Para tanto, o Instituto Paulo Freire (IPF), fundado em 1991, pretende dar continuidade e reinventar o legado de Paulo Freire, desenvolvendo pesquisas, intervenções, programas e projetos nos campos da educação, com estudos, cursos, promoção de eventos, publicações de revistas e trabalhos acadêmicos com fundamentação no pensamento freiriano. Moacir Gadotti, diretor-geral do Instituto Paulo Freire em São Paulo, enfatiza que dar continuidade a Paulo Freire não é tratá-lo como um ser mágico, um guru que deve ser seguido, mas, acima de tudo é preciso reinventá-lo, questioná-lo, por meio da crítica constante tendo como mediação a realidade em que vivemos.

Logo, não se pode continuar Paulo Freire sem reinventá-lo, considerando nosso próprio contexto. Portanto, uma educação libertadora é um movimento de luta, visto que, ela não é neutra. Consequentemente, devemos nos engajar nos processos econômicos, políticos, culturais e sociais, de forma crítica e ativa, almejando uma mudança no quadro vigente que historicamente se encontra na opressão e violação dos direitos sociais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 12.612, de 13 de abril de 2012. **Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112612.htm). Acesso em: 23 fev. 2025.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Pei. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. *Pro-Posições* | v. 27, n. 1 (79) | P. 155177 | jan./abr. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201607909>. Acesso em: 31 jan. 2025

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

PAULO, Fernanda dos Santos; TESSARO, Mônica; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. Escola nos tempos atuais: desafios e possibilidades a partir de Paulo Freire. **Eccos Rev. Cient.**, São Paulo , n. 61, e14606, abr. 2022 . Disponível em

<[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-92782022000200100&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-92782022000200100&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 fev. 2025. Epub 09-Fev2024. <https://doi.org/10.5585/eccos.n61.14606>.

FAVAL, Gabriela Costa; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Paulo Freire: contradiscurso e prática de resistência ao neoconservadorismo no cenário político e educacional brasileiro.

**Eccos Rev. Cient.**, São Paulo , n. 57, e15407, abr. 2021 . Disponível em

<[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-92782021000200116&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-92782021000200116&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 fev. 2025. Epub 05-Fev2024. <https://doi.org/10.5585/eccos.n57.15407>.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor : Paulo Freire e a paixão de ensinar** / Moacir Gadotti. — 1. Ed.—São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GADOTTI, Moacir. ABRÃO, Paulo. **Paulo Freire, anistiado político brasileiro** / organizadores Instituto Paulo Freire e Comissão de Anistia. Ministério da Justiça . -- São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire ; Brasília : Comissão de Anistia. Ministério da Justiça, 2012

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia do oprimido como pedagogia da autonomia e da esperança.** **Revista UniFreire Universitas**, Paulo Freire. São Paulo, SP, ano, 2018

GUIMARÃES, Lilia Katia Sousa. O pensamento existencialista em Paulo freire e o processo de humanização do sujeito. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 11, n. 36, p. 215-228, 2022

LIMA, Maria Jocelma Duarte de; COSTA NETO, Francisco Alves da; SILVA, Cicero Nilton Moreira. Ataques à educação: um olhar sobre as críticas que o educador Paulo Freire vem sofrendo do atual governo Bolsonaro. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 43, n. 85, p. 58–74, maio/ago. 2021.

SILVA, Marco Aurélio da; KAYSER, Aristéia Mariane. O papel da educação contemporânea uma reflexão a partir da pedagogia da autonomia de Paulo Freire. **Revista Dynamis**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 3–15, 2016. DOI: 10.7867/19824866.2015v21n2p3-15. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/dynamis/article/view/3560>. Acesso em: 31 jan. 2025.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire /** Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.) . — 2. Ed., rev. Amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa.** Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis. 2. ed. — Curitiba : IESDE Brasil S.A. , 2009.