

Paulo Freire: filósofo, militante, educador

Taís Araújo

Universidade de São Paulo

Resumo: Esse artigo analisa os dois primeiros livros de Paulo Freire, *Educação como prática de liberdade* e *Pedagogia do Oprimido*, com o objetivo de reconstituir sua prática política a partir de alguns conceitos-chave: sua teoria de história, sua concepção de sujeito e suas concepções políticas baseadas na ideia de autonomia, enraizadas nas experiências de Freire em educação popular. Pretendemos articular seu pensamento aos debates dentro da esquerda sobre classes sociais, consciência de classe e sua representação, balizando qual o papel das lideranças nesses processos e o dos oprimidos enquanto sujeitos de sua libertação. Para tal objetivo, comparamos conceitos de Freire aos do historiador E. P. Thompson e da filósofa Hannah Arendt.

Palavras-chave: Consciência de classe; libertação; autonomia; educação; conscientização; teoria da história

Abstract: This paper analyzes the first Paulo Freire's books, *Educação como prática de liberdade* and *Pedagogia do Oprimido*, with the intent to reconstruct his political practice from some key-concepts: his theory of history, his conception of subject and his political conceptions based on the idea of autonomy, rooted on Freire's experiences in popular education. We intend to articulate his thoughts to the discussions inside the left about social classes, class consciousness and its representation, evaluating what is the role of leaderships in these processes and that of the oppressed as subjects of their own emancipation. To achieve such objective, we compare Freire's concepts with those from the historian E. P. Thompson and the philosopher Hannah Arendt.

Keywords: Consciousness of class; liberation; autonomy; education; theory of history

Começo esse artigo partindo do conceito de “estar sendo do educando” para refletir sobre o pensamento e a postura política de Paulo Freire. Desse modo, pretendemos nos orientar por Néstor García Canclini, que procura compreender “a posição dos sujeitos nas relações interculturais” a partir não só de “fusões, coesões e osmose” de ideias e práticas, mas sim da confrontação e do diálogo entre elas¹. Tendo essa perspectiva no horizonte, procuramos perceber que os livros iniciais de Freire, *Educação como prática de liberdade*² e *Pedagogia do Oprimido*³ carregam tensões, que nos permitem entender e explicar o fenômeno político-cultural em que vivia o pensador.

Para tanto, analisamos alguns momentos do autor que aparecem em sua obra a fim de tecer considerações acerca de dilemas da esquerda na época de escrita dos livros: sua visão de mundo por meio de uma densa elaboração conceitual, sua atuação como militante político e suas concepções de educação.

Comparamos a visão de história e de atuação política e pedagógica de Freire às concepções do historiador, militante e também educador E. P. Thompson. Já os escritos da filósofa Hannah Arendt determinaram algumas afinidades eletivas entre seu conceito de política e o que podemos inferir que seja tal ideia em Freire.

A teoria da história e dos sujeitos

A concepção e prática ‘bancárias’, imobilistas, ‘fixistas’, terminam por desconhecer os homens como seres históricos enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em e com* uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada.⁴

É notável a relação que Freire estabeleceu com o saber histórico na formulação de suas categorias de pensamento, em que a experiência humana é central nas suas concepções. Por meio do conceito de “estar sendo do educando”, podemos perceber de que modo Freire valorizava tal categoria. Essa ideia significa que os seres humanos, na sua criatividade, estariam sempre em movimento, sendo assim, sua posição natural, segundo Freire, seria a atividade e não a passividade e a acomodação. A noção de tempo histórico, que ele explica ser a distinção entre o “ontem”, o “hoje” e o “amanhã”, animaria as pessoas a criarem novas situações e assim elas se lançariam num domínio que lhes é exclusivo: o da História e o da Cultura⁵.

Desse modo, a consciência do inacabado e a necessidade de liberdade, na concepção de Freire, seriam ambas imanentes ao Homem, portanto, características que o levam a transformar o mundo, à procura de outras opções que o completassem, num movimento permanente.

Derivamos assim a concepção de “sujeito” para Freire que é o fazer-se na ação, sobretudo. Os homens são “seres históricos” porque “estão sendo”, ou seja, são inacabados, assim como a realidade histórica também o é. Por terem consciência dessa situação, são “seres mais além de si mesmos”. Se se encontram alienados ou acomodados, esse estado explica-se pela situação histórica na qual vivem, marcada pela opressão e não por uma inaptidão natural. Portanto, no processo de libertação devem agir como “sujeitos de seu próprio movimento” para recuperar a humanidade subalternizada.

O conceito de “mundo” é fundamental na sua teoria de história, porque o mundo dos homens possui existência histórica, ou seja, o homem existe na tensão entre os condicionamentos externos e a liberdade de ação, em que ultrapassa as “situações-limite”. Podemos identificar essa posição concretamente no trecho a seguir: “Quanto mais se adaptam as grandes maiorias às finalidades que lhes sejam prescritas pelas minorias dominadoras, de tal modo que careçam aquelas do direito de ter finalidades próprias, mais poderão estas minorias prescrever”.⁶ Essa descrição trata de uma situação-limite que se coloca como um problema para os sujeitos superarem.

Certamente, Freire concebia a história do ponto de vista dos “de baixo”, sob o prisma do oprimido, das classes populares, valorizando a voz desses setores. A interação perceptível em seus livros entre teoria e prática estabelece a relação entre formação do sujeito histórico e consciência de classe.

Devido às suas concepções de História, que se atrelavam às de sujeito e de consciência, fazemos uma comparação entre Freire e E. P. Thompson, que diz:

Seguramente, qualquer visão mais madura da história (ou da realidade contemporânea) precisa, de alguma forma, combinar avaliações de ambos os tipos: dos homens como consumidores de sua própria existência mortal e como produtores de futuro, dos homens como indivíduos e agentes históricos, de homens sendo e tornando-se.⁷

Nesse trecho podemos perceber que Thompson explica o que seria a sua visão de história, que deve considerar o cotidiano de seus agentes, o modo como vivem, que passa tanto pela reprodução material, quanto pela sua capacidade de agir e transformar, esse processo desenvolver-se-ia num movimento constante de homens “sendo”.

Por partilhar de tal visão de história, Freire acreditava que a conscientização das classes populares quanto as suas condições de opressão deveria ser feita pelo *diálogo*, ideia-chave tanto para compreendermos sua visão de mundo, quanto suas práticas políticas e educacionais; o revolucionário teria que, por dever de ofício, considerar que essas pessoas vivenciam cotidianamente a sua “situação-limite” e que, portanto, elaboram seus próprios modos de perceberem a realidade, assim como suas estratégias de sobrevivência, portandose como sujeitos, e não são recipientes a serem preenchidos de consciência revolucionária, mas seres pensantes e atuantes, os quais, por estarem em tal situação histórica, “hospedam em si o opressor” e, por essa razão específica – situada historicamente –, estão impossibilitados de conscientizarem-se plenamente como uma classe oprimida.

Sendo assim, Freire criticava os que ele denominava sectários de direita, por aspirarem a um presente domesticado e a um futuro que reproduzisse esse presente, cujo papel seria manter um passado colonial, hierárquico e opressor. Mas também os sectários de esquerda, já que para eles o futuro seria pré-dado, inexorável, à espera que o “conhecido” chegasse, depositando-se sobre os oprimidos⁸.

Essa postura converge com Thompson, em *Peculiaridades dos Ingleses*, no qual afirmou que “se não há lugar para a situação histórica real no modelo, é este que deve ser abandonado ou repensado”⁹, ou seja, “mentes que anseiam por um platonismo aseado logo se tornam impacientes com a história real”¹⁰ insistindo que modelos teóricos de história ou de ação política devem ser reconsiderados de acordo com as dinâmicas da prática, da realidade e do vivido.

A teoria da história de Freire, assim como em Thompson, não tem modelos fechados, inertes ou pré-determinados, já que os homens em luta e aprendizagem edificariam e criariam o futuro, situados no mundo humano em que estão como sujeitos.

Nesse sentido, Freire reprovava a ação da esquerda sectária, que reproduzia a forma “reacionária” de agir em relação ao oprimido, tirando-lhe a voz e concebendo o futuro como pré-determinado, uma sina a se aceitar¹¹.

Postura política de autonomia

Seria uma violência, e de fato é, que os homens, seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca com outros homens, não fossem o sujeito de seu próprio movimento.¹²

A atuação de Freire, próxima dos movimentos socioculturais que surgiam nos anos 1960, como o Movimento de Cultura Popular (MCP), as ligas camponesas, as

Comunidades Eclesiais de Base (CEB), pode ser inserida num contexto mais amplo de busca por uma “terceira via” de ação política, que não fosse nem o capitalismo norte-americano, nem o socialismo soviético, cujos ideais revolucionários e libertadores materializaram-se em alguns processos históricos importantes como a Revolução Cubana de 1969, o governo de Salvador Allende no Chile entre 1970 e 1973 e a Revolução Sandinista na Nicarágua em 1979.

Marcos Napolitano refere-se às tendências da resistência cultural no Brasil entre 1964 e 1979, composta por católicos tanto leigos como clérigos, críticos do liberalismo, do “populismo” e do nacionalismo comunista, como “nova esquerda”. Esse setor valorizava as classes populares a partir de sua cultura cotidiana, pragmática, local e comunitária, que seria uma “efetiva e silenciosa resistência diante da modernização do capitalismo”.¹³

Para o Partido Comunista Brasileiro (PCB), essa atitude política era vista como “espontaneísta” ou “obreirista”, porém ser uma vanguarda inserida nas massas populares era virtude ética do militante católico¹⁴ e, no caso de Freire, um princípio fundamental tanto para o “educador-educando” quanto para o revolucionário.

Essa nova esquerda, conforme analisou Napolitano, valorizava a “pessoa humana” com potencialidades para a criação da sua própria história, que aprende *existencialmente* a democracia¹⁵ e não por que uma liderança fala em seu nome. O MCP poderia assumir-se como uma vanguarda cultural, que seria impulsionadora das atividades políticas, mas cujo plano de ação exigia a criação de condições necessárias ao fluxo e refluxo horizontal, que impedisse a formação de verticalidades¹⁶.

Segundo Freire, aqueles que se diziam humanistas deveriam empenhar-se para que os oprimidos tomassem consciência de que seriam “hospedeiros dos opressores” e de que assim não “poderiam ser”, ou seja, “ser mais”, “serem sujeitos” ou tomar suas próprias decisões em vez de levar uma mensagem salvadora. Tal prerrogativa seria realizada se fosse respeitada a particular visão de mundo do oprimido, sua situação existencial, concreta e suas aspirações, para não “pregarmos no deserto”.

As concepções filosóficas de Freire estão profundamente imbricadas às ações da militância política, já que as noções de “sujeito histórico” e de “tomada de consciência” sofreram transformações importantes entre os anos 1950 e 1960 pela esquerda, decorrentes do contexto político-cultural de lutas da época.

As crescentes críticas ao modo de agir dos partidos e grupos comunistas, centrados na rigidez de suas definições conceituais e de práticas políticas, nas quais o “marxismo-leninismo” serviria de instrumento de justificação para políticas autoritárias dentro da

esquerda (como foi o caso da invasão da Hungria pela União Soviética em 1956¹⁷), revelam a formulação de concepções alternativas dentro da militância. As ideias de que a formação das classes sociais ultrapassaria os condicionamentos externos, ou seja, a relação de exploração entre capital e trabalho e o desenvolvimento das forças produtivas, considerados fatores exclusivos para a análise da formação da classe pelos marxistas mais tradicionais¹⁸, passaram a configurarem-se como a forma de ser dos movimentos de esquerda que se proclamavam populares, principalmente os relacionados à esquerda cristã.

Nessas novas concepções, os sujeitos políticos são constituídos a partir de elementos culturais e da experiência vivenciada nas transformações das relações de produção. Essa ideia vai ao encontro da categoria de “humano” de Freire, em que o homem seria um “ser para si” na medida em que “está sendo” num mundo com o qual está. Desse modo, a ação e a reflexão sobre suas atividades proporcionariam a criação do mundo, que transcende somente a existência física, reprodutiva¹⁹. O sujeito, no trabalho formativo/educacional de reflexão, se constitui no “fazer-se” na medida em que quanto mais os homens assumem uma postura ativa na investigação de sua temática pedagógica, mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade²⁰ e, sendo assim, os conceitos de sujeito e conscientização estão intimamente relacionados e determinam a postura de Freire enraizada na autonomia.

Entendemos que a concepção de “autonomia” aparece nos livros do autor a partir da referência que realiza a duas vertentes do pensamento político-históricográfico: o sectarismo liberal/reacionário, que nega a existência de classes, e o sectarismo de esquerda/comunista, que a afirma, como nas palavras de E. P. Thompson: “tendo existência real e matemática, como se fosse uma ‘coisa’ calculável”.²¹ No seguinte trecho do mesmo autor, fica clara uma concepção de esquerda que converge com o que Freire denomina de “sectária”:

Torna-se possível deduzir a consciência de classe que ‘ela’ [a classe] deveria ter (mas raramente tem), se estivesse adequadamente consciente de sua própria posição e interesses reais. Essas ‘defasagens’ e distorções culturais constituem um incômodo [...] o partido, a seita ou o teórico desvenda a consciência de classe não como ela é, mas como ela deveria ser.²²

Neste trecho, podemos ver uma crítica nos mesmos moldes com os quais Freire atacava a reprodução da concepção “bancária” de educação, pela própria esquerda, que conceberia a “consciência como se fosse alguma seção ‘dentro’ dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que irá ‘enchendo’ de realidade”²³.

As críticas, ao longo dos livros de Freire, à esquerda sectária, podem servir ao PCB, cuja hegemonia foi seriamente abalada pós-Golpe de 1964, à medida que foi perdendo a perspectiva de revolução. O PCB manteve-se na sua posição de reconhecer na “política” e não na revolução, conforme determinava o Partido Comunista da União Soviética (PCUS)²⁴, colocando ambas as coisas como opostas, a renovação da sociedade em meio à repressão do novo regime, assim como, para o partido, a democracia, cada vez mais, de “tática” passava a “estratégica”²⁵.

Além da concepção teórica engessada na burocracia do PCUS, o PCB mantinha a prática sectária na sua atuação em sindicatos, movimento estudantil e cultural ao reproduzir a consciência das classes populares como “falsa”, “confusa” ou “alienada”, enquanto o Partido seria aquele que projetava como a classe “deveria ser” ou comportar-se, como podemos notar nas resoluções do VI Congresso, em 1967:

A classe operária é a principal força motriz [...] A atividade primordial dos comunistas deve dirigir-se no sentido de organizar e desenvolver a unidade de ação da classe operária em defesa de seus interesses econômicos e políticos imediatos e pela derrota da ditadura.²⁶

Diferentemente desse trecho acima, Freire e os setores da esquerda católica acreditavam nos sujeitos como agentes da própria história e não compreendiam a classe operária como um ente supremo, universal, mas sim encarnada nos oprimidos – aqueles que sofrem, são “causas perdidas” e “de baixo”.

Portanto, inferimos que Freire pensava “política” no sentido mais próximo que seria a concepção arendtiana, ainda que ele não tenha tido a preocupação da autora com a definição do termo. Somos cientes de que Freire não teve contato explícito com a sua obra, assim como com a de Thompson, mas apontamos a proximidade das ideias por ser profícuo à análise. Para a filósofa, “política” é “juntar-se aos seus iguais, assumindo o esforço de persuasão e correndo o risco do fracasso”.²⁷ Desse modo, o pensamento e a ação humana produzem o “novo”, as transformações, que não podem ser determinados por um grupo de especialistas que o trariam como uma luz, mas sim gestados no espaço público da política.

Apesar de Freire não definir “política” de forma tão clara, acreditamos que sua definição de “homem” o aproxima do conceito de política arendtiano, já que para ele é um ser que cria relações com a realidade, diferente dos animais, que se limitam a estabelecer contatos com o mundo exterior, e que dessas relações o homem faz-se plural, por possuir variedade de opções e desafios a escolher, crítico, pois relaciona dados de suas realidade

para chegar a inúmeras conclusões, consciente de que é um ser inacabado, finito, que necessita de um “não-eu”.

No livro *A promessa da política*, Arendt afirma categoricamente que o significado da política é a liberdade, afinal o homem, em seus processos históricos, colocou em marcha fenômenos que estão no automatismo dos naturais, começando algo novo, por meio da sua ação²⁸. Portanto, política não é uma arena, em que se interpretam papéis ensaiados previamente ou que protagonistas destacam-se a fim de iluminar os demais. Segundo Freire:

A consciência vem de fora, mas à medida que ela vem, deve encontrar uma ressonância no universo subjetivo, espacial e temporal do oprimido. Não basta eu chegar com a minha linguagem, as minhas categorias e as minhas coisas, e falar: ‘olha, as coisas são assim.’²⁹

Consideramos, por isso, que política para Freire não é tutela, nem delegação ou agitação em torno de um “programa socialista” que exista *a priori*, mas sim a realização da política no seu sentido amplo, de uma ação entre iguais, cujos resultados não podem ser previstos. Para alcançar tal sentido, a autonomia dos indivíduos é fundamental, já que, para Freire, os movimentos perdem sua condição de revolucionários ao delegarem a política a um grupo de especialistas de um partido burocrático.

Desse modo, história e política são imprevisíveis e a ação dos sujeitos deve ser vista pelos revolucionários sempre em movimento, um “vir-a-ser”, que deve ser valorizado enquanto ser humano como tal e no combate à exploração de quaisquer matizes. Se o diálogo não for estabelecido com o “estar sendo” dos oprimidos, nenhuma ação política será viável, a não ser as que ele denomina “inautênticas” ou “sectárias”, que não contribuem para a libertação.

Do mesmo modo que Beatriz Sarlo classificou o escritor Jorge Luis Borges como “a forma da literatura nas margens do Ocidente”³⁰, Freire, dentre outros militantes de sua época, encontravam-se às margens do pensamento político marxista nos anos 1960, ao mesmo tempo em que contribuíram para desalojar da centralidade segura em que se encontrava o marxismo ortodoxo, causando uma inflexão importante na esquerda posterior, ao recolocar os conflitos e as contradições da conscientização popular como tema principal de suas reflexões. Desse modo, assim como Borges, os autores fazem dos “limites” espaços intelectuais, ou seja, reconstróem aqueles que estavam desaparecendo do pensamento social, as personagens dúbias e de destinos pouco transparentes, que não se encaixavam no protótipo de classe operária.

A perspectiva básica nos anos 1960, avistada pelos intelectuais, era a intensificação de um “presente excitado consigo mesmo”³¹, causada pelas transformações científicas, que estavam provocando mudanças no capitalismo. Nesse contexto, a educação, que se massificava, estaria consolidando-se como assunto de máxima importância pública. A saída política visada por Freire, nesse panorama, seria a luta dos sujeitos políticos.

Paulo Freire educador

[...] reconhecerem-se limitados pela situação concreta de opressão, de que o falso sujeito, o falso ‘ser para si’ é o opressor, não significa ainda a sua libertação [...] Somente superam a contradição em que se acham quando se o ‘reconhecerem-se oprimidos’ os engajarem na luta por libertarem-se.³²

Educação para Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, é o “desvelamento do mundo” diante do oprimido pela sua própria ação, ainda que não individual, mas coletiva, junto com outros oprimidos e com os intelectuais, educadores. Entretanto, o fato da educação ser *problematizadora* e *conscientizadora* não a torna uma luta em si, mas sim um instrumento de transformação, a qual se realiza pela participação política.

A prática dessa educação popular deveria acontecer de um modo dialógico, no qual o “estar sendo” do educando seria o ponto de partida da elaboração de um plano educativo. Somente dessa maneira seria possível realizar a *Pedagogia do Oprimido*, já que a partir da sistematização pelo educador dos temas propostos pelo educando, acontece o *desvelamento* da sua realidade, em que descobre o porquê das coisas serem como são e a razão de ser da sua exploração.

O chamado “método Paulo Freire” foi assim designado quando da sua participação do projeto *40 horas de Angicos*, cujo objetivo seria alfabetizar um grupo de moradores dessa cidade do Rio Grande do Norte, em 1963, partindo de uma ampla pesquisa do vocabulário da região, da escolha das “palavras-geradoras”, ou seja, aquelas mais significativas para a alfabetização para então realizar o trabalho em “círculos de cultura”, nos quais se discutiam temas relevantes para seus participantes ao mesmo tempo em que se ensinava a ler as palavras e a escrevê-las. Esse sistema é oposto ao que era feito comumente, partindo de cartilhas já prontas cujas sentenças como “Eva viu a uva” eram abstratas, esvaziadas de sentido político e apartadas do cotidiano dos alunos.

Há, portanto, unicidade entre as facetas de filósofo, de militante e de educador em Freire, já que os temas geradores da alfabetização seriam retirados da existência dos educandos, em suas relações com o mundo, no seu modo de visualizar a realidade, que

“estão sendo” assim como os homens, pois também são históricos. A investigação pedagógica do educador deveria então levar em consideração o próprio pensar do povo, e dessa maneira, dialogando, ambos se fariam sujeitos juntos.³³

Convém comentar que Hannah Arendt não achava possível “educar adultos na política”, porém que seu conceito de educação é estritamente escolar. Conforme Flávio Brayner propôs, consideramos instigante pensar algumas tensões que encontramos no pensamento de Freire a respeito do conceito de diálogo, do ponto de vista arendtiano: se por um lado há horizontalidade entre educador e educando, por outro, existiria certo desnível entre consciências – a ingênua do educando e a crítica do educador³⁴ e a condução deste em última instância. Porém, acreditamos que se separarmos educação e política como momentos diferentes, notamos que no espaço da alfabetização, o educador, ao sistematizar o universo temático do oprimido e instrumentalizá-lo nos saberes da leitura e da escrita, acaba sendo o condutor do “desvelamento do mundo”, porém, no espaço do fazer político, os educandos e educadores deveriam ser ambos sujeitos, para não realizar, nas palavras de Freire, “invasão cultural”.

Assim, a equivalência entre “educação e política” pode gerar a passagem da autoridade da educação para a política e comprometer a autonomia dos sujeitos no espaço público³⁵. Essa linha tênue entre autonomia e condução é presente no pensamento de Freire, mas consideramos que com a contextualização em relação à educação de adultos, dos anos 1960 o pêndulo acaba movendo-se para o lado da autonomia. Assim como para Thompson, autor com o qual fizemos comparações, a educação de adultos foi definitiva na sua forma de pensar, justamente porque esse trabalho os aproximava da sua concepção de política, inseridos na ambientação de contestação da época. Assim, privilegiar a experiência no processo educativo, relativizando o papel ilustrado do professor, foi fundamental para eles pensarem no papel do sujeito social na história, consciente e autônomo e dessa forma relativizar também o papel ilustrado do partido ou grupo comunista sobre os oprimidos. O espaço da educação de adultos, que ambos cultivaram, já é político-público e não escolarizado.³⁶ Portanto, para Freire e Thompson, o socialismo não estaria garantido por nada, princípio que revela o peso da ação humana na história e sua visão de processo.

Na educação popular de adultos, em que os educandos são seres políticos, não se trata somente de educação para suplantar aquilo que está faltando, como institucionalmente era projetado, mas de dialogar com experiências e modos de vida. No processo de libertação devem agir como “sujeitos de seu próprio movimento”.

O pensamento de Paulo Freire mostra a sua potência, não enquanto “método” educacional, mas sim como uma aposta no humanismo e na empiria prevalecendo sobre os modelos, na concepção de história e de futuro abertos, e na atuação dos sujeitos, cuja consciência se formava na prática, no vivido, não seguindo uma linearidade, que os levaria inexoravelmente à revolução; o processo de conscientização e libertação pode ter alguns recuos, retrocessos.

Em suma, para Freire seria tarefa do educador e da liderança política descobrirem as “situações-limites” em que os oprimidos se encontravam e a consciência delas que eles teriam³⁷. “Autonomia” aparece nas ideias de Freire, pois o indivíduo deve representar-se diante da luta política por meio de uma educação libertadora e nessa ação conseguir “pensar o seu próprio pensar” e descobrir-se alienado para tornar-se consciente e engajar-se na luta por mudanças. A conscientização dar-se-ia por meio da problematização da sua situação e do seu próprio pensar, encarnados na sua vivência, já que não é uma ação que lhe chega do exterior, encaminhada por alguém que desconheça sua realidade.

Desse modo, nem os conceitos, nem as vanguardas deveriam sobressair-se à empiria da experiência histórica e do saber pedagógico gestado nos temas populares. Portanto, podemos formular que Freire entendia entrelaçada e inseparavelmente “História”, “sujeito” e “consciência de classe”, já que encarava a História sob a perspectiva dos “de baixo”, como um movimento dinâmico e não pré-determinado pelo futuro, cuja concepção de sujeito social derivava da ação humana, assim como acreditava que os “de baixo”, oprimidos, se colocavam enquanto seres reflexivos e atuantes, com relativa autonomia em relação à elite dominante, como também a partidos, sindicatos e intelectuais, agindo conforme sujeitos conscientes, estabelecendo relações entre si e com outros grupos sociais.

Freire acreditava em sujeitos reais, que *estão sendo* com o mundo, que pensam, agem, sofrem e não são redimidos. Como o encontro secreto do presente com o passado, proposto por Walter Benjamin: “o passado leva consigo um índice secreto pelo qual ele é remetido à redenção”³⁸, cabendo ao militante avaliar fatos que afetaram aqueles que “vivem e morrem em tempo não redimido”³⁹ e estabelecer uma ligação entre o presente e o passado de opressão, para dessa maneira, a luta realizar-se por sujeitos: “eu sonho que nunca mais se esvaziem as ruas. Eu sonho que nunca mais lideranças políticas se sirvam das praças cheias para poder transar em cima”⁴⁰.

-
- ¹GARCÍA, Nestor Canclini. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2008, p. 20.
- ²FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- ³FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- ⁴Ibid. p. 83.
- ⁵FREIRE (1985), op. cit., p. 41.
- ⁶FREIRE, (2002), op. cit., p. 73.
- ⁷THOMPSON, E. P. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Negro, Antonio L. e Silva, Sergio (org.) Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- ⁸FREIRE (2002), op. cit., p. 27.
- ⁹THOMPSON, op.cit., p. 94.
- ¹⁰Ibid. p.99.
- ¹¹FREIRE (2002), op. cit., p. 27.
- ¹²Ibid. p. 85-86.
- ¹³NAPOLITANO, Marcos. *Coração civil: arte, resistência e lutas culturais durante o regime militar brasileiro (1964-1980)*. São Paulo: USP, Tese de livre-docência, 2011, p. 35.
- ¹⁴Ibid. p. 300.
- ¹⁵Ibid. p. 302.
- ¹⁶Ibid. p. 305.
- ¹⁷FONTANA, Josep. *História: análise do passado e projeto social*, Bauru: EDUSC, 1998, p. 222.
- ¹⁸THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa, vol.1*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p 10.
- ¹⁹FREIRE (1985), op. cit., p. 106.
- ²⁰FREIRE (2002), op. cit., p.114.
- ²¹THOMPSON (1987), op. cit., p 10.
- ²²Ibid. p. 10.
- ²³FREIRE (2002), op. cit., p. 72.
- ²⁴SEGATTO, José Antonio. SANTOS, Raimundo. *A valorização da política na trajetória pecebista: dos anos 1950 a 1991*. In: RIDENTI, Marcelo. REIS, Daniel A. (orgs.) *História do Marxismo no Brasil: Partidos e movimentos de esquerda após os anos 1960, vol. 6*, Campinas: UNICAMP, 2007, p. 44.
- ²⁵Ibid. p. 44.
- ²⁶SANTANA, Marco Aurélio. ANTUNES, Ricardo. *O PCB, os trabalhadores e o sindicalismo na história recente do Brasil*. In: RIDENTI, Marcelo. REIS, Daniel A. (orgs.) *História do Marxismo no Brasil: Partidos e movimentos de esquerda após os anos 1960, vol. 6*, Campinas: UNICAMP, 2007, p. 377-378.
- ²⁷ARENDT, Hannah. *A crise na educação*. In: *Entre o passado e o futuro*, São Paulo: Perspectiva, 2007, p. 225.
- ²⁸ARENDT, Hannah. *A promessa da política*. Rio de Janeiro: Difel, 2010, p. 161- 167.
- ²⁹FREIRE, Paulo e BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. São Paulo: Ática, 2003, p. 94.
- ³⁰SARLO, Beatriz. *Borges, un escritor en las orillas*, Buenos Aires: Ariel, 1995, p. 12.
- ³¹GARCÍA, op. cit., p. 36.
- ³²FREIRE (2002), op. cit., p. 39.
- ³³Ibid. p. 117.
- ³⁴BRAYNER, Flávio. *Um mundo entre os homens (um confronto entre Hannah Arendt e Paulo Freire)*.
- ³²ANPED, 2009, Caxambu-MG. Sociedade, cultura e educação: novas regulações?, 2009. p. 1-11.
- ³⁵Ibid. p. 02.
- ³⁶Ibid. p. 07.
- ³⁷FREIRE (2002), op. cit. p. 124.
- ³⁸BENJAMIM, Walter. *Sobre o conceito de história: Tese 2*. In: *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura, vol.1*. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- ³⁹THOMPSON, (2002), op. cit., p. 172.
- ⁴⁰FREIRE (2003), op. cit., p. 65.

Referências bibliográficas:

ARENDDT, Hannah. *A promessa da política*. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

_____. *Entre o passado e o futuro*, São Paulo: Perspectiva, 2007.

BENJAMIM, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura vol. 1*. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRAYNER, Flávio. *Um mundo entre os homens (um confronto entre Hannah Arendt e Paulo Freire)*. 32 ANPED, 2009, Caxambu-MG. Sociedade, cultura e educação: novas regulações?, 2009. p. 1-11.

CANCLINI, Nestor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2008

FONTANA, Joseph. *História: análise do passado e projeto social*, Bauru: EDUSC, 1998.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____; BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. São Paulo: Ática, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. *Coração civil: arte, resistência e lutas culturais durante o regime militar brasileiro (1964-1980)*. São Paulo: USP, Tese de livre-docência, 2011.

RIDENTI, Marcelo; REIS, Daniel Aarão. (Orgs.). *História do Marxismo no Brasil: Partidos e movimentos após os anos 1960, vol. 6*, Campinas: UNICAMP, 2007.

SARLO, Beatriz. *Borges, un escritor en las orillas*, Buenos Aires: Ariel, 1995.

THOMPSON, E. P., *A formação da classe operária inglesa, vol. I*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, E. P. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. In: Negro, Antonio L. e Silva, Sergio (org.) Campinas: Editora da Unicamp, 2001.