

PEDAGOGIA DA AUTONOMIA – PAULO FREIRE, NO ENSINO SUPERIOR

Jorgiana Mota Queiroz¹

Paulo Pedro Schuetz²

Verônica C. S. G. F. Távora³

RESUMO

Paulo Freire, antes de escrever *Pedagogia da Autonomia* (1996), viveu toda uma experiência de vida e cultura nacional e internacional. Caracteriza-se, assim, uma posição ímpar para falar e escrever sobre a experiência de educador traduzindo o que ainda hoje é o maior desafio de todos nós educadores: ensinar para transformar. A estrutura do pensamento de Freire tem sua base em um conjunto de fatores que formam o pensamento da época traduzindo-se na sua própria trajetória intelectual e de vida. Seu pensamento pedagógico tem suas raízes em grandes momentos culturais universais e de pensadores como Herbart, Dewey, Comênios, Rousseau (GIRALDELLI, 2000), que como ele, tiveram o mesmo ideal de modificar a cultura escolar de sua época. O pensamento freireano é um “devir” permanente sobre a “*inconclusão do ser humano*” e sobre a “*malvadez neoliberal*” diante da “*ideologia fatalista*” que impede ao educando criar perspectivas utópicas a partir da relação pedagógica. Paulo Freire instiga o educador a provocar a curiosidade de seus educandos com o bom senso como fator guia. A pedagogia da autonomia é a metodologia que aproxima o conhecimento acadêmico da realidade, contudo é preciso saber empregá-lo com autoridade, conquistando confiança e o respeito do discente. O presente artigo quer refletir sobre o papel do docente, que deve ser levado com responsabilidade, tolerância incentivando o discente a pesquisar, aguçar a curiosidade, desenvolvendo sua autonomia, ensinando não somente o teórico, mas como atuar profissionalmente através da ética.

Palavras-chave: Pedagogia, Autonomia, Discente, Docente, ética.

¹ Pós graduando em docência do ensino superior pela Faculdade Leão Sampaio. E-mail jorgianaqueiroz@hotmail.com

² Pós graduando em docência do ensino superior pela Faculdade Leão Sampaio. E-mail p.p.urca@hotmail.com

³ Pós graduando em docência do ensino superior pela Faculdade Leão Sampaio. E-mail veronicagoncalves@gmail.com

"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda".(Paulo Freire)

Paulo Freire destacava a educação como forma de luta contra a opressão, desigualdade e como uma forma de libertação. Para ele a educação deveria criar um censo crítico nos estudantes, deixar de ser uma educação bancária, ou seja, imposta pela classe dominadora. A visão de educação partia da visão de mundo. A educação começava pela geração do conteúdo da leitura de mundo do educando.

Sabe-se que o ser humano tem a visão de mundo a partir de duas dimensões básicas: a) a experiência de vida e de cultura; b) e da posição em que se encontra quando analisa um fato, evento ou realidade.

Paulo Freire, antes de escrever *Pedagogia da Autonomia* (1996), viveu toda uma experiência de vida e cultura nacional e internacional. Caracteriza-se, assim, uma posição ímpar para falar e escrever sobre a experiência de educador traduzindo o que ainda hoje é o maior desafio de todos nós educadores: ensinar para transformar.

A experiência de vida e de cultura é resultado da convivência com os valores que são transmitidos na família, na sociedade, na educação. É neste contexto, que é histórico-cultural, que se aprende como se relacionar na vida, na sociedade e com a cultura.

A posição que se ocupa no cenário da realidade da vida é resultado da capacidade de observar de forma crítico-reflexiva o que a cultura do saber indica como válido para um dado momento histórico. O nosso comportamento social é a nossa resposta à pedagogia escolar e aos valores que a sociedade indica como apropriados em dado momento histórico.

Paulo Freire viveu e incorporou de forma crítica e reflexiva toda experiência que – forçosamente – fora-lhe imprimido pela vida e realidade político-social. Seu pensamento resultou em contraponto com a ideologia neoliberal que se instalou em nossa sociedade a partir década de 60 do século passado. Em *Pedagogia da Autonomia* fomenta a possibilidade utópica de uma “ética universal do ser humano” a partir de uma educação voltada para a autonomia com responsabilidade.

A estrutura do pensamento de Freire tem sua base em um conjunto de fatores que formam o pensamento da época traduzindo-se na sua própria trajetória intelectual e de vida.

Seu pensamento pedagógico tem suas raízes em grandes momentos culturais universais e de pensadores como Herbart, Dewey, Comênios, Rousseau (GIRALDELLI, 2000), que como ele, tiveram o mesmo ideal de modificar a cultura escolar de sua época.

Paulo Freire nasce no ano (1921) em que Einstein ganha o Prêmio Nobel de Física. Portanto a Ciência era o “deus” da verdade e da sabedoria acadêmica.

Do nascimento até entrar na escola (1927), Freire está em um “Brasil” que vive boa parte do tempo em estado de sítio. Logo, o meio em que Paulo Freire adquire sua primeira linguagem cultural é um período de conflitos e crises.

Na educação o Brasil vivia um momento de transição. Os dois “brasis” – “um agro-exportador e outro urbano-industrial” e o sistema escolar retrógrado e antipopular formaram o conjunto de fatores que provocariam nos educadores o inconformismo, a agitação pública, as manifestações, debates e conflitos dialógicos a favor de uma educação progressista. Acordava-se da letargia colonial, fruto de uma cultura importada em detrimento da valorização da cultura brasileira. Começava-se pensar em educação como uma relação entre conhecimento e realidade, o que se tornaria, para Paulo Freire, a pedra angular de toda sua proposta de uma educação popular. Ou seja, Paulo Freire, anos depois transgredia o intuito de uma *“uma educação inteiramente nova e comprometida com a realidade de seu povo”* (apud RUSSEFF), ampliando sua proposta para temas geradores que contemplassem a realidade *“in loco”* dos sujeitos do processo pedagógico.

De 1929 – ano da primeira grande crise do capitalismo (Crash da bolsa de Nova York) – até 1955 – ano em que escreve seus primeiros artigos, Freire perdeu seu pai, vive a tensão do clima da segunda guerra mundial, seguida da guerra fria. No contexto educacional permanece por dez anos atuando junto ao SESI enquanto escreve seus primeiros fundamentos sobre a escola primária e defende sua tese de filosofia educacional na Universidade do Recife. Na educação brasileira Anísio Teixeira funda os Centros de Pesquisa em várias capitais. Piaget entra no cenário da literatura construtivista com a publicação “Da lógica da criança à lógica do adolescente”. A concepção moderna da infância é resultado da invenção da categoria de estudante e aprendiz que ocorreram no séc. XIX. O séc. XX desestrutura a concepção de uma criança movida pela “fé jesuítica” para uma criança que *“supõe-se de uma atenção que seja mensurável e científica”* (POPKEWITZ apud SILVA, 1994, p. 177-8). Neste período muda a concepção de criança,

de escola e de educação. Freire faz uma relação entre as mudanças ocorridas nos cenários educacionais do mundo e a educação no Brasil. Para ele a educação deve traduzir-se em ponto de partida para as mudanças sociais mais amplas: “*Conhecer é interferir na realidade conhecida*” (FREIRE, 1979, p. 42). Inicia seus projetos com a visão focada em mudanças sociais.

Em 1963 realiza seu primeiro grande projeto na educação ensinando 300 adultos a ler e escrever em 45 dias.

Em 1964 é acusado de ser comunista. Foi preso em junho e em setembro deste mesmo ano saiu do Brasil permanecendo ausente até 1979. Nesse período, vivendo experiências significativas em diferentes espaços educativos e cenários internacionais que valorizavam a educação, Paulo Freire acumulou toda bagagem para trabalhar e escrever sobre educação como poucos. Exerce cargos e atividades em áreas educacionais de diferentes países como Chile, Estados Unidos, França, República de Guiné-Bissau.

Na década de 80 trabalha na universidade de Campinas. No mesmo período perde sua esposa e torna-se secretário de educação do município da capital de São Paulo onde o partido dos Trabalhadores ganhou as eleições. Ainda, na mesma década, em 1987 casa-se com Ana Hasche.

De 1990 a 1997, ano de sua morte, Paulo Freire escreve suas principais obras – todas relacionadas à educação, inclusive *Pedagogia da Autonomia*, uma de suas principais obras.

Síntese do pensamento de Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*.

“A formação de um educador competente não é suficiente. É preciso que a *competência técnica* esteja fundamentada num *compromisso político*. Porque a competência depende de um ponto de vista de classe. Não somos competentes “em geral”, mas somos competentes para uma classe e não somos para outra” (GADOTTI, 1983, p. 14).

A temática central do diálogo de Paulo Freire com seus leitores é a formação docente responsável e coerente tendo como “práxis” a reflexão epistemológica sobre o fazer pedagógico contemplando uma autonomia responsável do educando.

O pensamento freireano é um “devir” permanente sobre a “*inconclusão do ser humano*” e sobre a “*malvadez neoliberal*” diante da “*ideologia fatalista*” que impede ao educando criar perspectivas utópicas a partir da relação pedagógica. Em outras palavras, o sistema de educação ao qual Freire se opõe na obra e a pretensa formação docente na direção de uma reflexão crítica do educando visando a sua autonomia era a sua principal preocupação a mais de dez anos atrás. No cenário da educação, hoje, mudou alguma coisa? Com certeza, sim. Para pior? Para melhor?

A insistência em “sublinhar” a responsabilidade ética na formação docente e na prática docente é uma dimensão imperativa quando queremos pensar em visar uma educação capaz de transformar a realidade social mais ampla, universal. Não a ética neoliberal, ou do capitalismo global que se opõe categoricamente a uma educação do ser humano integral. Mas uma ética que transgride, desestrutura, supera com qualidade e propriedade os sistemas educativos opressores e fragmentados, em busca de uma formação docente de “... *natureza ética da prática educativa, enquanto prática especificamente humana*” (FREIRE, 1996, p. 17).

A educação atual é educação voltada à ética do mercado capitalista, do lucro, da competitividade, do individualismo. Sem responsabilidade com o ser humano. O indivíduo faz parte, é um elemento necessário para mover a máquina do lucro, da produção. O trabalho é a força que o ser humano empresta ou vende para os meios de produção. A habilidade que prepara o sujeito para este mercado de trabalho é adquirida na escola. Na escola, a educação – currículos, disciplinas, didáticas, metodologias, educadores e educandos – são os responsáveis (ou deveriam ser!) para promover o ser humano à autonomia, à responsabilidade, à liberdade, à cidadania. Porém, os sistemas educacionais e consequentemente as práticas educacionais regem-se a partir da ética defendida deste mercado de trabalho para o qual se prepara o educando. Diante da constatação de que o sistema não está preocupado com uma ética universal do ser humano e que os educadores são repassadores das estruturas dos sistemas, precisa-se pensar de que maneira a formação docente e a prática pedagógica podem transgredir os princípios éticos do mercado e construir princípios éticos em favor de um sujeito ético universal e responsável.

A transgressão de uma estrutura precisa ser feita com qualidade crítica da possibilidade de desconstruí-la. Não se podem conceber a radicalização e os extremos para

mudar a realidade. Até porque isto seria violar uma agressão com outra violência. O caminho é a superação das desigualdades sociais com a conscientização da necessidade desta mudança. No próprio educando isto deve ser trabalhado com habilidade e muita reflexão. A superação de uma realidade deve começar pela percepção de sua existência, isto é, a conscientização de que outra realidade pode ser possível.

A desconstrução do que se impõe de forma opressora deve contemplar princípios que convergem para uma ética universal humana que pode ser traduzida com a convivência de uma ética social, sem exploração, sem injustiças, sem exclusões. É isto que a ética freireana defende em suas primeiras palavras:

“Quando, porém, falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana. (...) Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si-própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe” (FREIRE, 1996, p. 18).

A produção do saber, do conhecimento acontece a partir de uma relação que se estabelece entre um sujeito, que quer conhecer, aprender, e um objeto que deve oferecer possibilidades de ser conhecido. Nesta relação, que pode ser concebida como um processo, entra um terceiro elemento: o professor (educador). Ou seja, temos o educando – que quer conhecer –, o objeto – conteúdo, instrumentos dialógicos e dialéticos⁴, que se oferecem cognoscíveis – e temos o educador como um mediador, um facilitador dos caminhos e possibilidades na re-elaboração do conhecimento.

Nesta relação, ou neste processo, temos saberes que se formam na cultura, na história. São a base da nossa cultura do conhecimento. Para Freire, “*ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção*” (idem, ibidem, p. 22).

Na relação interna do processo formativo do ato de ensinar não existe sujeito e objeto.

⁴ **Dialógico** – relação de igualdade em que educador e educando conversam, interagem construindo conhecimento; **dialética** – não existe a “verdade do professor”; não existe a “verdade do aluno”; a dialética permite o confronto das idéias do educando com as do educador. Na argumentação fundamentada, dialogada surge uma “verdade” validada pela relação, pelo diálogo.

“Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém” (idem, *ibidem*, p. 23).

Ao longo da história os homens e mulheres foram aprendendo socialmente. Este aprendizado possibilitou o “ensinar” – uma necessidade para obter outros resultados além da simples experiência humana acumulada. O ensino não se valida, eticamente, quando não tem como resultado a possibilidade do educando de “recriar ou refazer” os saberes construídos.

A ação educadora deve ser crítica para tornar-se ação criadora e transformadora. Quanto mais crítica for a ação de aprender, mais se pode desenvolver a curiosidade epistemológica. É como diz (FREIRE): “*quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemologia”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto*”(idem, p. 24-25).

A educação bancária – ainda presente em muitas de nossas salas de aula – precisa ser superada. Precisa-se de um educador crítico, que provoca a reflexão, conscientizador e que leva seu educando atuar sobre a realidade. É preciso fazer o aluno pensar e refletir sobre seus atos a partir da educação. Paulo Freire não situa o “educador bancário” na sua indiferença. Apenas coloca como urgente uma mudança de visão sobre a realidade educativa. É preciso pensar e repensar o ato de educar sob um outro olhar e em outra perspectiva: na perspectiva do olhar crítico, dialógico, curioso, epistemológico, gnosiológico.

A democratização do saber implica em movimentar a curiosidade epistemológica dos educandos ao encontro do objeto cognoscível. O rigor metódico – fazer pedagógico provocador, instigador, reflexivo, crítico – consiste em diferenciar o ato puramente transferidor do saber para o ato de provocar/desafiar o educando para a produção do seu próprio saber a partir da mediação de um educador competente e que tem autoridade e propriedade sobre seu ato de construir saberes. Nesta experiência o educador é alguém que já se aproximou do saber, o que não indica que ele é o dono do saber final e definitivo deste saber. Concorda-se com (FREIRE) que:

“Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não pode a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”(*idem*, p. 26).

Daí condenar-se o método de ensinar em que os conteúdos não têm ligação com o contexto atual em que o processo ocorre. A forma de ler os livros e os conteúdos para que educandos memorizem deve ser superado mediando esta leitura para a transposição do conteúdo para a prática da vida real do educando. Ler, entregar textos aos educandos, memorizar conteúdos, pode ser positivo desde que encontra contextualização com a realidade do educando. Que o leve a pensar, refletir, criticar, duvidar. Instigar estas ações no educando é o verdadeiro fazer pedagógico. A certeza de um saber é apenas o ponto de partida para a incerteza cognitiva. Significar e ressignificar saberes outros a partir do saber historicamente acumulado é a tradução do momento gnosiológico: “*em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente*” (*idem, ibidem*, p. 28).

O educador deve ser um pesquisador de sua própria ação “*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino*” (*idem, ibidem*, p. 29). Ao se indagar, ao buscar o que não sabe procura melhorar seus saberes. No ciclo gnosiológico também encontramos a curiosidade ingênua. Logo, o educador que apenas repassa conteúdo semestre após semestre e não se atualiza em seu campo de saber é tão ingênuo como aquele aluno que não questiona, que não critica e que aceita tudo passivamente.

No que diz respeito ao senso comum do educando, o educador precisa respeitá-lo, mas provocando sua ruptura e superação. O senso comum do educando sempre é resultado de um certo saber. A agregação de novos elementos cognitivos a este saber permite sua superação e a construção do saber certo.

A educação deveria ter como objetivo a transformação da realidade social para melhor. Ensinar implica provocar aprendizagem. Aprender é mudar de posição, mudar de comportamento frente à realidade. E esta realidade é realidade do educando. É a realidade social mais ampla, da escola, do bairro, da comunidade. Concorda-se, então, que nossa docência deveria guiar-se pela seguinte indagação:

“Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. (...) Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”(*idem, ibidem, p. 30*).

A crítica, em Paulo Freire, significa superação e não ruptura. Não se pretende romper com a tradição do saber acumulado, com a cultura do educando, mas pretende-se a superação da curiosidade ingênua transitando para a curiosidade epistemológica. Permanece a essência do saber ingênuo, mas este saber, esta essência qualifica-se quando se critica. Atualiza-se.

Como educadores temos o dever de fomentar a promoção crítica com qualidade ética. A prática educativa não pode abrir mão de uma rigorosa “*decência e pureza*”. O ser humano só se humaniza dentro de uma formação ética. É condição indispensável uma formação crítica quando se quer pensar em docência ética.

O pensar certo dentro da dimensão pedagógica, no campo da educação, exige do docente uma postura ética e coerente entre o discurso que prega em sala de aula e a sua prática como sujeito histórico dentro de uma realidade social. O exemplo ainda é a maior lição. Ou melhor, a vivência do discurso pelo educador em sua vida diária pode ser um poderoso aliado para estimular o educando a tê-lo como referência. O educador que pensa certo procura aprofundar sua argumentação, mas está sempre aberto para o confronto dialético com seus educandos dentro de uma postura de sujeito com outro sujeito da construção de um novo conhecimento.

A maior parte de nossos saberes são construídos com base em algum saber já existente. O educador tem de se submeter ao risco de validar o novo mediante sua devida verificação e argumentação crítica. Por outro lado, nem toda sabedoria – que faz parte do considerado velho – é velha. Como diz (FREIRE): “*O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo*” (*idem, p. 35*).

O pensar certo dentro do fazer pedagógico implica em levar o educando ao entendimento. Entender o saber não é recebê-lo de forma passiva, apenas transferido. Mas entendimento é adquirido através da co-participação na própria construção do

entendimento. Este entendimento só é plenamente corporeificado quando o educando comunica, em suas ações e práticas, o próprio entendimento aprendido. Ou seja, a formação ensinada torna-se prática comunicada.

Em nossa realidade educativa e formativa poucos são os educadores e momentos que permitem a crítica sobre a própria ação pedagógica. Uma postura de educador crítico se sujeita ao próprio movimento dinâmico e dialético de pensar e repensar o seu próprio fazer pedagógico. De fazer pesquisa e autocrítica sobre seu próprio fazer. É aceitar o desafio de ser questionado pelos seus próprios alunos.

A formação do educador seja ela formativa ou continuada, deve ser contemplada com a reflexão sobre a sua prática educativa. A formação de educador deveria ser permeada de momentos em que o futuro educador pratica a docência e depois pratica a reflexão crítica sobre a sua própria prática. Assim, ele teria o feliz momento de teorizar sobre a sua ação educativa. Teorizar sobre sua própria ação pedagógica permite corrigir erros e reinventar a própria prática. Quanto mais o educador se aproxima de sua prática, teorizando, questionando, mudando, entendendo, mais condições ele adquire para se aproximar da rigorosidade superando a ingenuidade.

Assumir-se, para Freire, em “Pedagogia da Autonomia” aplica-se a uma mudança comportamental que tem como argumento a conscientização de uma situação. “*Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar*” (*idem, ibidem, p. 41*). Quando me assumo como sujeito que provoca a superação de uma situação eu penso no outro. O assumir-se sempre envolve o expressar-se além de si. É o dividir, compartilhar. Na educação dialética fugimos da relação matemática. Dividimos e somamos ao mesmo tempo.

Todos, educadores e educandos, fazemos parte de uma cultura. Identificamo-nos com uma tradição, com costumes, com modos de vida próprios do meio em que vivemos. É uma dimensão individual que nos momentos atuais pode ser atualizado pela diversidade. O educador tem de observar esta diversidade cultural mediando sujeitos individualmente culturais para que se tornem sujeitos de uma mesma prática histórica cultural construída por eles – os educandos.

Paulo Freire abre o segundo capítulo em *Pedagogia da Autonomia* expressando o sentido da reflexão sobre a formação docente na perspectiva progressista. Tentar-se-á, aqui, atualizar a reflexão docente para a perspectiva atual, ou seja, da necessidade de superar posições e ações pedagógicas tradicionais. Ainda há muitos professores bancários, tradicionais. Ainda estamos mergulhados em conteúdos que não tem nenhuma relação com a realidade do educando. Estamos, com algumas felizes exceções, reproduzindo o discurso neoliberal em nossas escolas e universidades. Ainda estamos trabalhando “pedagogicamente” a favor do capital e não em favor da formação de um ser humano integral.

O ensinar não é transferir conhecimento. Ainda que em certos momentos podemos e precisamos transferir conteúdos, estes devem ter a possibilidade aberta de serem transgredidos pelo educando. Ainda que em certos momentos da nossa ação pedagógica somos um misto de tradicional, tecnicista e moderno, precisamos ter nosso foco no educando como sujeito e que ele precisa ser estimulado para ser este próprio sujeito da construção e reconstrução dos saberes em direção à mudança de sua realidade.

O discurso do educador deve ser embasado em uma sólida teoria, em conhecimentos epistemológicos, críticos e reflexivos. Mas, a sua prática deve ser coerente com esta teoria e envolvida com a transformação da realidade.

Fazer da docência um caminho do agir certo em direção a construção do conhecimento é tarefa que se coloca com dificuldade, com exigência, com rigorosidade. Quando o objetivo pedagógico foca a superação das injustiças, dos simplismos e facilidades que a ingenuidade propõe, a ação humana pode sentir a emoção da raiva. Porém, até esta deve ser superada para não se transformar em “*raivosidade*”, em violência e agressividade. O pensar certo, a ação pedagógica coerente, o ensinar para transformar requer “*rigorosidade metódica*”.

O ser humano, na consciência de seu inacabamento epistemológico, tem a capacidade de construir o conhecimento e desconstruir este mesmo conhecimento. Saber que sua inconclusão humana é própria do processo vital faz com que desenvolve o suporte para transformar sua realidade. Cria cultura e ao mesmo tempo é um ser cultural. Neste “suporte” cria e recria os elementos da inteligibilidade e da humanização. No conjunto

firma-se uma ética – só existente entre humanos. O suporte virou mundo – dos homens. No mundo fez-se a vida, a existência, a cultura, a história. Somos

“capazes de intervir no mundo, de comparar, de ajuizar, de decidir, de romper, de escolher, capazes de grandes ações, de dignificantes testemunhos, mas capazes também de impensáveis exemplos de baixeza e de indignidade”(FREIRE, p. 51-2).

Pela e através da ética construída a partir do “eu-outro”, ou seja, na socialização, o homem é capaz de transgredir a sua própria ética. Este mesmo ser humano ao inteligir o mundo através da linguagem criou também uma “*tensão radical*” que o fez assumir a frágil condição entre o bem e o mal. (Freire, p. 52): Quer dizer, já não foi possível *existir* sem *assumir* o direito e o dever de optar, de decidir, de lutar, de fazer política.

Ser educador, exercer a docência do pensar e fazer certo, refletir e criticar a própria ação implica em se assumir como inconcluso, inacabado, como gente ética que pode optar, decidir, lutar e fazer com que esta mesma ética seja transgredida e corrompida pela sua própria vontade.

Conscientes de nossa situação de seres humanos sabemos que somos condicionados, mas que podemos superar o próprio condicionamento o que significa que não somos determinados. Esta consciência é a nossa capacidade de criar conhecimento crítico diante dos obstáculos e dificuldades. “*A conscientização é exigência humana*” e suporte fundamental da prática da curiosidade epistemológica. É na consciência de seres históricos e culturais que se torna “*fundante*” a produção do conhecimento. E na produção do conhecimento o educador exerce o papel de mediador para despertar a consciência em seus educandos. Este trabalho, ao mesmo tempo em que deve formar para as competências próprias do “ser-no-mundo” deve formar para a ética mais humanizada. A consciência torna o educando ciente da importância da ética como uma das possibilidades de trair e negar a própria ética.

Um dos princípios fundamentais da ética na relação educador-educando é a busca da construção da autonomia do educando. A postura ética do educador deve respeitar a curiosidade do educando, trabalhar a liberdade, a inquietação, provocar o diálogo para superar a curiosidade simplesmente ingênua. É na ação ética de uma relação amistosa e

amorosa que educador e educando aprendem e crescem na diferença, na diversidade, na cultura fazendo a sua história.

O bom senso é outra dimensão que permeia a relação pedagógica. O bom senso quando caminha ao lado da autoridade pode regular o comportamento e ações adequadas ao bom andamento do processo educacional. É o bom senso que indica para o educador o que pode e não pode ser feito. Como nos indica (FREIRE), bom senso e autoridade são dimensões que se complementam na ação pedagógica:

“É o meu bom senso que me avverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomado decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. É a minha autoridade cumprindo seu dever” (p. 61).

O exercício do bom senso leva o educador a respeitar a autonomia e liberdade de ação do educando dentro de uma convivência coerente. Implica em fomentar a capacidade de indagar, questionar, criticar. Sempre com respeito ao confronto dialético. É o bom senso que diz ser cada vez mais imperativo a escola e os educadores se unirem e provocar a superação da realidade que desprestigia a maioria ao acesso de uma educação de qualidade. É o bom senso que precisa movimentar forças a partir da consciência crítica para mudar e transformar a situação miserável em que vivem muitas famílias que fazem parte da vida e comunidade escolar.

O exercício do bom senso, ao mesmo tempo em nos indica as possibilidades comportamentais em uma sala de aula, em nosso agir pedagógico, deve, também, ser o respeito pelo educador a partir do poder público. A valorização do profissional da educação pelo respeito a sua dignidade humana no sentido de fornecer condições de realizar seu trabalho com prazer e satisfação. A luta dos educadores pelos seus direitos éticos é um instrumento pedagógico pertinente ao fazer pedagógico. Enquanto educadores mostram aos seus educandos como superar as realidades injustas, eles mesmos precisam ter o bom senso e compromisso ético para lutar e superar qualquer situação que comprometa a dignidade humana e profissional.

Ação coerente do educador é aquela que instiga os educandos para a superação de suas realidades. Implica em conhecer o melhor possível a realidade sobre a qual se pretende provocar mudança. *“Apreender a substantividade do objeto”*, da realidade, requer o

conhecimento da mesma. Isto sugere que se conheça a realidade do aluno, pois é esta realidade que pretendemos transformar com nossa ação pedagógica ética e coerente. E a realidade dos educandos é vasta, é ampla, complexa e nem sempre alegre e esperançosa. Mesmo assim, o educador não pode ver a realidade como determinada e inexorável. A realidade é fruto da cultura e ações humanas. Como nos diz o próprio (FREIRE, p. 75): “*A realidade, porém, não é inexoravelmente esta. Esta sendo esta como poderia ser outra e é para que seja outra que precisamos, (...), lutar*”. E acrescenta mais adiante: “*O mundo não é. O mundo está sendo*” (p. 76). E como o mundo está sendo significa que fazemos parte da construção dele. Cada realidade, cada situação é criada e moldada pela cultura do homem, pelas mãos humanas. A intervenção nas realidades tristes e infelizes no caminho de sua superação se dá, fundamentalmente, pela constatação de uma situação problemática dentro da realidade. A partir da constatação criamos novos conhecimentos que podem permitir uma intervenção consciente e crítica.

O papel do educador, segundo Freire é o de acordar os “*grupos populares*” provocando a percepção da situação injusta. Fazer compreender o motivo da realidade pode gerar a vontade de provocar as transformações possíveis e necessárias. A leitura do mundo antecipa-se à leitura da palavra no sentido de mobilizar conteúdos e ações pedagógicas que alicerçam a consciência sobre a realidade da existência real dos educandos. Aos educadores agrega-se a “*tarefa fundamental*” de viver e “*experimentar com intensidade dialética entre a “leitura do mundo” e a “leitura da palavra”*” (FREIRE, p. 84).

Paulo Freire instiga o educador a provocar a curiosidade de seus educandos com o bom senso como fator guia. Assim, a curiosidade é exercida dentro de limites. Estes limites estão alicerçados no respeito à curiosidade do outro, na postura dialógica e ética de questionar o próprio questionamento. É a curiosidade tornando-se crítica. E quanto mais se critica mais epistemológica se torna. O próprio (FREIRE, p.88) indica a importância em promover a curiosidade nos educandos quando coloca: “*Um dos saberes fundamentais à minha prática educativo-crítica é o que me adverte da necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica*”.

A autoridade é um dos valores fundamentais de qualquer educador. A autoridade segura não necessita de propaganda. Ela é exercida com sabedoria, com coerência, com

propriedade. Esta autoridade está sempre ligada a uma competência qualitativa do educador.

A relação entre educador e educando sempre precisa da autoridade de um bom educador, mas não uma autoridade que se confunde com autoritarismo. A autoridade democrática respeita a autonomia e liberdade do educando sempre focando o desafio para a responsabilidade e a construção crítica do conhecimento.

Importante também que o educador esteja comprometido com sua docência e com seus educandos. Assumir-se como elemento do processo e como aprendiz junto a seus educandos. Buscar sua qualificação e participar da superação das deficiências dos seus educandos. Este comprometimento carrega a marca da humildade e da solidariedade como princípios fundamentais dentro da relação pedagógica.

A educação é sempre uma forma de participar da construção de um mundo real. De intervir, de criar, de romper, de superar. Por isso a educação não pode ser alheia aos problemas que seus sujeitos vivem. A realidade e nem mulheres e homens são determinados embora sofremos condicionamentos genéticos, culturais, sociais e históricos.

Na relação entre educador e educando Paulo Freire reforça a relação autonomia e liberdade tratada dentro do contexto pedagógico. Tanto a liberdade como a autonomia não podem ser exercidas sem limites. A falta de limites é tão prejudicial à relação democrática quanto o é o autoritarismo. Importante é focar a liberdade e a autonomia como um exercício de “vir-a-ser”. Não amadurecemos de um momento para outro. Ninguém se torna autônomo ou consciente de sua liberdade sem exercitá-la.

Assim, é preciso entender que a educação nunca é neutra. Tem o caráter formador e formativo. Intervém ao mesmo tempo em que alerta sobre a passividade e a acomodação. “*se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode*” (Freire, p. 112). E um dos poderes que a educação tem a partir do trabalho pedagógico de educadores comprometidos com ela é a possibilidade de provocar o questionamento, a crítica, a reflexão nos educandos. Fomentar a curiosidade. Estimular a participação dos educandos na construção do conhecimento em vez de aceitarem a simples transmissão de conteúdos. Nenhum educador e educadora mudará um país inteiro com sua atitude isolada. Mas nenhum educador e educadora pode omitir-se em mostrar a possibilidade de mudança a partir da intervenção crítica e consciente na realidade de seus alunos.

Freire indica a importância da afetividade e da parceria entre os educadores e educandos. A relação entre todos os agentes da educação deve traduzir-se em um grande objetivo em que a busca pelo desenvolvimento integral do ser humano deve ser a utopia do sonho possível. O educador de hoje e do futuro precisa buscar constante atualização e ser cada vez mais parceiro mediador de seus educandos na construção da autonomia, da liberdade e do conhecimento. Deve-se colocar como um eterno aprendiz em busca de novos conhecimento e novas maneira de reconstruir os conhecimentos já adquiridos.

A pedagogia da autonomia pode ser aplicada no ensino superior, pois é nessa etapa acadêmica em que os docentes receberam discentes de vários níveis culturais, com uma carga de conhecimento próprio e principalmente com talentos diferentes que podem gerar potenciais habilidades a partir da própria realidade do discente.

Finaliza-se esta reflexão tentando aproximar a Pedagogia da Autonomia do Papel do Docente no Ensino Superior. O perfil do estudante do ensino superior nos últimos anos mudou em todo Brasil como também mudaram as próprias instituições de ensino superior, em que houve um aumento expressivo das instituições particulares. O acesso ao ensino superior ficou mais fácil o que proporcionou uma mistura de classe, social, cultural e racial. Cada educando possui diferenciais importantes em sua formação e que devem ser respeitados e considerados no fazer pedagógico.

A pedagogia da autonomia sugere uma inovação na forma de ensinar, suas considerações e forma de interagir com os discentes. O docente passa a ter uma relação mais próxima com os discentes, onde existe uma proposta de maior abertura para os questionamentos, debates e a reflexão e principalmente uma maior facilidade de ligar o meio externo dos discentes ao meio acadêmico. Contudo essa metodologia enfrenta em sua aplicação, em especial no ensino superior, dificuldades causadas pela enorme diversidade étnico-cultural tornando os docentes elementos fundamentais nesse processo de ensino aprendizagem.

Freire considerava inadmissível que um docente se dispusesse a ministrar uma aula sem total domínio do assunto, contudo hoje um docente não pode se limitar a discutir sobre um só assunto sem inseri-lo na realidade ou sem ligá-lo às demais disciplinas, incentivado a interdisciplinaridade. Conhecer tudo sobre seu fazer pedagógico seria uma obrigação, mas

ele também considerava como qualidade ser humilde para admitir perante seus discentes não conhecer tudo e se esforçar em adquirir respostas para as dúvidas do discente.

Muitos discentes ingressam no ensino superior com a ideia transmitida a partir do ensino fundamental e médio convencionais de que o professor é a “autoridade”; que ele – o professor – tem que saber discutir e conhecer tudo sobre vários assuntos e que ele irá passar (transferir) o seu conhecimento para o aluno. Não existe uma relação em muitos casos de respeito e sim de temor pela figura do docente.

Obrigações, qualidades, direitos e deveres sempre foram questões que mesmo direta ou indiretamente influenciaram a relação docente-discente nas salas de aula. No ensino superior contemporâneo essa relação se torna ainda mais delicada quando levamos em consideração a miscigenação nas salas com uma enorme diversidade cultural e principalmente de valores, causada pelas facilidades ao acesso do ensino superior.

Para que a relação docente e discente seja uma relação de crescimento cada um deve conhecer o seu papel dentro deste processo e principalmente o discente deve respeitar a autoridade do docente. Mas a realidade cotidiana mostra o quanto os valores morais, de respeito uns aos outro passaram a ser ignorados na sociedade atual. Muitos discentes hoje são pessoas que em seus meios não possuem uma figura de autoridade, não sabem respeitar limites, nem sabem o que é uma relação de confiança e respeito. E essa vivência é passada em sala de aula, muitos discentes são desrespeitosos com os docentes questionando sua autoridade, desafiando-os perante os demais colegas procurando se afirmar com “autoridade” a ser seguida e admirada.

O docente despreparado e principalmente os que não possuem conhecimento sobre o que se dispõe a ministrar tendem a não saber lidar com essa falta de respeito e passa a agir com autoritarismo pensando estar mantendo o controle, porém ele dificulta a relação docente-discente e como forma de prevenção muitas vezes inibe ou deixa de dar autonomia aos discentes por não confiar que os mesmos saberão ter limites e respeito no espaço e na relação uns com os outros.

A falta de preparo acadêmico específico para a docência durante os cursos de formação de professores e licenciaturas lança profissionais capacitados dentro de suas áreas, porém despreparados para o ensinar pedagógico. Pelo nível de conhecimento e pela quantidade de títulos considera-se que um profissional tenha maior domínio sobre uma

determinada área ou assunto, contudo isso não o capacita para ministrar uma aula. Um docente deve ser compreendido, deve saber lidar de forma pedagógica com os discentes, saber associar e compreender o que é dito pelos mesmos.

Muitas vezes no ensino superior esses saberes são adquiridos com a prática docente. E apesar de ser um conhecimento importante para o docente, o preparo acadêmico, conhecer o processo ensino-aprendizagem, sua história, como lidar com as diferenças e principalmente saber qual o seu papel dentro do processo, fortalece o docente e desenvolve qualidades que lhe capacitam para atuar melhor em sala.

O docente deve conquistar a confiança dos discentes deixando-os conscientes que ele é a autoridade, que deve ser respeitado, que poderão questionar sobre os assuntos, mas que não poderão lhe faltar com respeito ou com os demais colegas, que a autonomia dada a eles é para dar liberdade de pensar, refletir, debater e questionar os assuntos e que essa autonomia não lhes dá permissão para a desordem nem impedir que sofram sanções quando promovem a falta de respeito ou a desordem.

O docente deve refletir sobre o seu papel no ensino e a sua influência sobre o comportamento dos discentes. Com a desconstrução dos valores e do respeito que se propaga na sociedade, o docente deve agir como um exemplo para os seus discentes deve ter coerência entre seus discursos e suas ações. Deve ter bom senso e ética, sabendo agir nos momentos de crise com tolerância e responsabilidade para assim manter o respeito e fazer seus discentes compreender que sua autoridade não é para ser temida, e sim que ele é um educador e está ali para orientá-los. *“As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos”*. (FREIRE, 1996, p.25)

O incentivo à participação dos alunos através de suas experiências é uma prática e um ponto forte dentro da pedagogia da autonomia e o docente deve estar preparado para lidar com as diferenças e também ser consciente de que ele não é dono de um conhecimento completo, que também poderá aprender com as experiências de seus discentes e não subestimar o que é dito por eles.

A pedagogia da autonomia prega a autonomia do pensar, de um conhecimento reflexivo como forma de liberdade, uma liberdade responsável que respeite as diferenças. A imaturidade de uma grande parte dos discentes do ensino superior confunde a liberdade

com a licença e nesse momento o docente tem que ter consciência de sua autoridade e do seu papel como orientador e não hesitar em propor limites e definir responsabilidades.

Enfim, o docente dentro da pedagogia da autonomia de Paulo Freire é o elemento chave no processo ensino-aprendizagem, contudo saber ser ponderado, tolerante, saber aceitar a diversidade e ter ética para lidar com os problemas do ensino é uma das habilidades mais importantes na formação do docente. A pedagogia da autonomia é a metodologia que aproxima o conhecimento acadêmico da realidade, contudo é preciso saber empregá-lo com autoridade, conquistando confiança e o respeito do discente. É um papel que deve ser levado com responsabilidade, tolerância incentivando o discente a pesquisar, aguçar a curiosidade, ensinando não somente o teórico, mas como atuar profissionalmente através da ética.

Bibliografia.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 12. ed. São Paulo :Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** 15. ed. São Paulo: Cortez, 2006, 182 p.

GIRALDELLI Jr, Paulo. **Filosofia da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

RUSSEFF, Ivan. **A inteligência brasileira na virada de 1920/30: encontros e desencontros entre artistas e educadores.** Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt02/t022.pdf> Acessado em 22.02.2009.

Sinopse Censo Superior 2007 – Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/ANO 2007>