

QUE FAZER COLETIVO: DIALOGICIDADE PROBLEMATIZADORA NA CONSTITUIÇÃO DA CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA

Lucas Martins de Avelar ¹
Ana Santana Moreira ²
Cláudia Borges Costa ³
Café com Paulo Freire Goiânia

RESUMO: Este ensaio discute a dialogicidade problematizadora como articulação epistêmico-teórico-metodológica necessária ao movimento de formação humana omnilateral. A partir das experiências de reuniões do Café com Paulo Freire Goiânia realizadas em 2022, sistematiza-se um debate acerca das contribuições da ação-reflexão coletiva como mobilizadora de que fazeres que criam possibilidades de constituição da curiosidade epistemológica. O texto defende a necessidade do engendramento de vivências crítico-libertadoras na relação eu-tu, coletiva, cuja intencionalidade pedagógica se volte para a construção de estratégias de resistência e luta em face do atual contexto de tensão e aprofundamento das desigualdades sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire. Diálogo. Coletividade.

Primeiras palavras

Depois de alguns momentos de bom debate com um grupo de camponeses o silêncio caiu sobre nós e nos envolveu a todos. O discurso de um deles foi o mesmo. A tradução exata do discurso do camponês chileno que ouvira naquele fim de tarde. — Muito bem — disse eu a eles. — Eu sei. Vocês não sabem. Mas por que eu sei e vocês não sabem? Aceitando o seu discurso, preparei o terreno para minha intervenção. A vivacidade brilhava em todos. De repente a curiosidade se acendeu. A resposta não tardou. — O senhor sabe porque é doutor. Nós, não. — Exato, eu sou doutor. Vocês, não. Mas, por que eu sou doutor e vocês não? — Porque foi à escola, tem leitura, tem estudo, e nós, não. — E por que fui à escola? — Porque seu pai pôde mandar o senhor à escola. O nosso, não. — E por que os pais de vocês não puderam mandar vocês à escola? — Porque eram camponeses como nós. — E o que é ser camponês? — É não ter educação, posses, trabalhar de sol a sol sem direitos, sem esperança de um dia melhor. — E por que ao camponês falta tudo isso? —

¹ Doutorando e Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Membro do Fórum Goiano de EJA. Curador do Café com Paulo Freire Goiânia. E-mail: lucasmavelar@gmail.com.

² Mestranda em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás. Professora da Secretaria de Estado da Educação de Goiás (UFG). Membro do Fórum Goiano de EJA. Curadora do Café com Paulo Freire Goiânia. E-mail: ana1fisica@gmail.com.

³ Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Professora aposentada da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia. Membro do Fórum Goiano de EJA. Curadora do Café com Paulo Freire Goiânia. E-mail: cbc2111@gmail.com.

Porque Deus quer. — E quem é Deus? — É o Pai de nós todos. — E quem é pai aqui nesta reunião? Quase todos de mão para cima, disseram que o eram. Olhando o grupo todo em silêncio, me fixei num deles e lhe perguntei: — Quantos filhos você tem? — Três. — Você seria capaz de sacrificar dois deles, submetendo-os a sofrimentos para que o terceiro estudasse, com vida boa, no Recife? Você seria capaz de amar assim? — Não! — Se você — disse eu —, homem de carne e osso, não é capaz de fazer uma injustiça dessa, como é possível entender que Deus o faça? Será mesmo que Deus é o fazedor dessas coisas? Um silêncio diferente, completamente diferente do anterior, um silêncio no qual algo começava a ser partilhado. Em seguida: — Não. Não é Deus o fazedor disso tudo. É o patrão! Possivelmente aqueles camponeses estavam, pela primeira vez, tentando o esforço de superar a relação que chamei na *Pedagogia do Oprimido* de “aderência” do oprimido ao opressor para, “tomando distância dele”, localizá-lo “fora” de si, como diria Fanon. A partir daí, teria sido possível também ir compreendendo o papel do patrão, inserido num certo sistema socioeconômico e político, ir compreendendo as relações sociais de produção, os interesses de classe etc. etc. A falta total de sentido estaria se, após o silêncio que bruscamente interrompeu o nosso diálogo, eu tivesse feito um discurso tradicional, “sloganizador”, vazio, intolerante (FREIRE, 1995, p. 49).

O texto acima, retirado de *Pedagogia da esperança*, nos convida a refletir sobre a dialogicidade, a problematização tão necessária para desvelar a realidade envolvendo os sujeitos cognoscentes e os convidando para serem sujeitos históricos. Freire, no processo educativo emancipador, afirma que a educação acontece na comunhão dos homens e mulheres no diálogo entre eles e com o mundo (FREIRE, 2020a, 2020b, 2020e).

Trata-se da ação libertadora como consequência da consciência crítica do povo, traduzida pelo caráter pedagógico da transformação. O método proposto por Paulo Freire é a própria consciência enquanto caminho em que educadores e educandos, sujeitos do processo de conhecer, tomam a realidade com crítica para desmistificá-la, reconstruindo o conhecimento e se constituindo, assim, como sujeitos desse processo de construção do conhecimento.

O pensamento freiriano propõe refletir sobre o homem imerso na realidade, pois assim poderá desenvolver relações contínuas que lhe possibilitem criar novos conhecimentos e obter o domínio da cultura. A cultura, na argumentação de Freire (1979), é a capacidade dos homens e das mulheres de criar, nas relações que vão tecendo ao longo da história. Para ele, o homem se cultiva e cria a cultura no processo das relações que são construídas para responder aos desafios apresentados em sua

existência e, ao mesmo tempo, ser capaz de criticar e manifestar-se por uma ação criadora para obter a experiência humana realizada pelos homens de hoje e de antes.

O compromisso fundamental, para Freire (2019, 2020c, 2020e), é a assunção, o engajamento e o compromisso com a classe trabalhadora e a serviço dela. Esse movimento demanda a escuta; ir até o povo, dialogar com ele, tomar seus conteúdos essenciais, temas geradores, como objeto de estudo e pesquisa; ver que o processo educativo não se restringe à escola, vai além, nas lutas cotidianas do mundo do trabalho, na organização social pelos direitos de todo homem a uma vida digna, com qualidade social.

Demanda, pois, uma práxis pedagógica que considere e valorize a cultura local, ao mesmo tempo que possibilite o acesso aos novos saberes sistematizados e que passe pela conscientização. Uma ação dialógica que proporcione elementos para a análise crítica da realidade social, individual e coletivamente, (re)construindo os saberes, compreendendo a realidade em um novo patamar, de forma que se possa intervir para transformá-la.

A partir dessas considerações, a proposta desses escritos intenta no primeiro momento pensar o diálogo na concepção de Paulo Freire, suas implicações para o *Ser Mais* na relação com o outro. Na visão freiriana da imersão na realidade, essa discussão do diálogo também almeja percebê-lo como caminho imprescindível no atual contexto de tensão social. O segundo momento desses escritos deseja problematizar como canal para a construção de outras formas de compreender o mundo e a nossa inserção nele/com ele, na perspectiva do diálogo já tratada no primeiro momento.

No terceiro e último momento, vamos convidar para fazer a leitura de Freire e o conceito de curiosidade epistemológica para ler a realidade. A perspectiva é trazer o conceito e relações dialéticas da transição da consciência pela curiosidade epistemológica, a partir do relato da nossa experiência no Café Goiano. Por último, algumas considerações nos colocando como sujeitos no mundo e com o mundo e a imprescindível constituição coletiva permeada pelo diálogo para construir um outro tempo de amorosidades e possibilidades humanas.

Por que dialogar?

Antes de tudo, é necessário entender a dialeticidade da concepção pedagógica freiriana, que afirma o fato de as pessoas se constituírem entre si, no mundo e com o mundo. Para compreender o que significa o “com o mundo”, do qual principia o pernambucano, é preciso analisar um princípio fundamental da Pedagogia Libertadora: o diálogo. No dicionário das ideias de Paulo Freire, afirma-se que:

[...] o diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico-problematizador em relação à condição humana no mundo. Através do diálogo podemos dizer o mundo segundo nosso modo de ver. Além disso, o diálogo implica uma práxis social, que é o compromisso entre a palavra dita e nossa ação humanizadora. Essa possibilidade abre caminhos para repensar a vida em sociedade, discutir sobre nosso *ethos* cultural, sobre nossa educação, a linguagem que praticamos e a possibilidade de agirmos de outro modo de ser, que transforme o mundo que nos cerca (ZITKOSKI, 2017, p. 117).

Freire, portanto, explicita o diálogo como um processo dialético pelo qual os humanos se unem para pronunciar o mundo. Esse pronunciar o mundo significa transformá-lo por meio da unidade ação-reflexão, a práxis. É importante que compreendamos essa indissociabilidade que forma a práxis. Segundo Freire (2020e), a polarização pode levar ou ao verbalismo, caso a ação seja obliterada em detrimento da reflexão, ou ao ativismo, caso o contrário ocorra. Para o autor, o diálogo deve ser entendido enquanto um componente da própria existência humana.

Por meio dele, dizendo a palavra, criando e recriando, os seres humanos se encontram entre si e com o mundo. Esse encontro é mediatizado por esse último [mundo]. ~~(mundo)~~. Freire dedica o terceiro capítulo de *Pedagogia do oprimido* à dialogicidade. Para ele, o diálogo é a base sobre a qual se funda a educação libertadora. Contrapondo-se às práticas de educação bancária, o autor apresenta algumas características do diálogo e os requisitos para que ele ocorra. Diálogo é amor aos homens e ao mundo, é humildade que reconhece a si e ao outro.

Em Paulo Freire, o diálogo assume a posição de condicionante para que se dê a busca humana pela sua vocação: o *Ser Mais* (FREIRE, 2020e). O autor se refere à biofilia [humanização] em detrimento da necrofilia [desumanização], e com isso, se coloca em favor da humanidade. Posiciona, pois, o diálogo a serviço da práxis, da transformação da realidade (FREIRE, 2020e). Dialogar para Freire não se trata de

apenas conversar, se comunicar. Implica, na verdade, uma relação dialética e crítica que reflete e age no que diz respeito à condição existencial humana na realidade.

Diálogo é, nesse sentido, intersubjetividade objetiva, posto que o olhar e o agir sobre o mundo a partir das relações humanas com o mesmo e entre si é um processo histórico, que não independe das condições materiais de sua realização (FREIRE, 2020e, 2021). Ele pressupõe a historicidade como elemento condicionante de sua ocorrência. Ora, pode haver diálogo no contexto das sociedades fechadas, marcadas pelo silêncio e pela educação bancária? Por certo que não! Todavia, tendo a sociedade entrado em trânsito, é essencial que o diálogo se faça presente para que a consciência transitiva ingênua ganhe criticidade. Pelo diálogo, as pessoas comungam umas com as outras e podem transformar a realidade. Pronunciar o mundo é criar e recriar, estar com ele [mundo] e nele, estar com as pessoas e fazer delas e de si também pessoa. Compete à educação libertadora possibilitar que a busca pelo *Ser Mais* e, em consequência, que a humanização ocorra. Tal tarefa apenas se efetiva à medida que os homens, se sabendo homens, dialogam sobre a sua condição no mundo e com ele.

Dialogar é, pois, problematizar os aspectos envoltos na existência que se dá em uma realidade concreta. Problematizando-a, é possível transformá-la por meio da práxis. O aprofundamento analítico das questões de seu tempo é uma das decorrências desse processo. Ser capaz de refletir, formular, visitar e reconhecer são habilidades intrínsecas à criatividade advinda da educação dialógica (FREIRE, 2020a, 2020b, 2020c, 2020d, 2020e, 2021).

Como afirma Giovedi (2019), o diálogo na perspectiva freiriana não deve ser tomado como verbalismo ou negociação de significados entre os envolvidos no processo. Conforme o autor, o diálogo só se realiza quando os sujeitos comungam os seus quereres. Por isso, ele não pode existir no contexto da educação bancária, pautada pelo antagonismo entre opressores e oprimidos. Apenas uma educação problematizadora, dos oprimidos, pensada por eles e com eles, é capaz de portar em si as condições para o diálogo.

Juntos e engajados em prol da humanização, do *Ser Mais*, os humanos vão criticizando-se por meio das relações dialógicas de pronúncia do mundo. Como vimos, essa pronúncia significa problematização que transforma, não um mero contemplar.

É produto e produtora das relações das pessoas entre si, no mundo e com ele. Por essa razão, o pernambucano assinala que:

o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2020e, p. 109).

O trecho indica a profundidade da concepção freiriana de diálogo. Como uma condição da própria vida humana, ele se revela na e pela práxis, quando as pessoas se relacionam entre si e com a realidade buscando o novo. O diálogo é um processo criativo, de criticização e intencionalidade voltada para o desvelar da situação em que os sujeitos se encontram no mundo e com ele. Não pode, desse modo, ser visto apenas como a comunicação, ou, como diz o autor, o câmbio de entendimentos entre os indivíduos (FREIRE, 2020e, 2021).

Na atual conjuntura sociopolítica do Brasil, é essencial restabelecer o processo dialógico entre a classe trabalhadora, os movimentos sociais, sindicatos e os representantes do povo. Nos últimos anos, em que a extrema-direita esteve no poder, o diálogo foi pautado pela (re)existência, não fomos nem seremos silenciados por formas beligerantes e mágicas de leitura da realidade. Desse modo, dialogamos porque temos fome de ser gente, porque estamos em busca de *ser uns com os outros*.

Problematizo eu-tu para sermos mais nós, *Ser Mais com o outro*

Pelo diálogo problematizador, as pessoas podem aprender mais sobre si mesmas, os outros e o mundo. Ele promove a reflexão, a autonomia de pensamento, a criticidade, a defesa de posicionamentos, a valorização das diferenças e a resolução de problemas (dos mais simples aos mais complexos). Assim, a busca constante de si se dá sempre na relação com o outro, por isso Freire afirma que:

Esta busca do ser mais, porém, não pode realizar-se ao isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires, daí que seja impossível dar-se nas relações antagônicas entre opressores e oprimidos (FREIRE, 2020e, p. 105).

Segundo Paulo Freire, é necessário que a troca seja feita por uma comunicação verdadeira, que se faça entre pessoas que, por se saberem inacabadas, unem-se em comunhão. Esse processo passa pela análise problematizadora das grandes

questões de seu tempo, no sentido de que o desvelar a dinâmica das situações existenciais se faz e refaz como mecanismo do movimento da consciência em direção à criticidade. Conforme o autor:

Daí que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo. O ponto de partida deste movimento está nos homens mesmos. Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo. Daí que este ponto de partida esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados. Somente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se (FREIRE, 2020e, p. 103).

Para Paulo Freire, as possibilidades de transição da consciência ingênua à crítica são dimensões que emanam da própria compreensão do autor acerca da natureza humana e da necessidade de mover-se, tal qual explicitada no trecho anterior. Em *Pedagogia do oprimido*, Freire (2020e) expõe a inconclusão como uma das marcas humanas. O ser humano é *histórico*, e por assim o ser é também inacabado, que não é, mas está sendo em um mundo igualmente inconcluso. Para o autor, *a vocação humana é o Ser Mais*. É ela que leva as pessoas a uma busca constante pela humanização.

Percebendo-se como inconclusos, os indivíduos caminham sempre em direção à mudança, às transformações. Esse caminhar encontra sua estrada viabilizadora nos processos educativos. A educação, enquanto expressão tipicamente humana, nos diferencia dos demais animais. Ela torna possível que as pessoas se criticizem e venham a ser sujeitos do mundo e com o mundo. Entretanto, apenas uma pedagogia libertadora, produzida pelos oprimidos e com os oprimidos, pode levar a tal autonomia humana. As práticas pedagógicas dos opressores são explicitamente bancárias.

O bancarismo é instrumento de controle dos opressores para manter os oprimidos sob seu jugo. Freire (2020e) apresenta uma série de características desse tipo de educação que é chamada de bancária, pois se dedica a fazer depósitos de conhecimento nos educandos. Os conteúdos são assim transferidos aos alunos pelo educador, que, sendo senhor dos seus fazeres, faz escolhas a serem seguidas pelos discentes, que ocupam a posição de dóceis ouvintes. Os educadores fazem as decisões, pensam o conteúdo do ensino e sua organização. Nesse tipo de prática

pedagógica, os educandos não são sujeitos, mas, sim, objetos. Não possuem poder de escolha e estão entregues ao estímulo da ingenuidade, à obliteração de sua criatividade, do desenvolvimento da transitividade crítica em favor da adaptação, do imobilismo.

A educação bancária não pode ser outra, senão aquela que disserta, não dialoga. Os educadores são os que sabem, são os arautos do conhecimento e o doam aos educandos. Freire analisa que os oprimidos, ao serem marginalizados, são colocados na posição de “seres fora de”, que deveriam ser integrados à sociedade. Esse discurso revela a falácia dos opressores e o mecanismo de sua falsa generosidade. Os oprimidos jamais foram, são ou serão “seres fora de”. Pelo contrário, sempre estiveram dentro. Dentro de uma estrutura societária que os aliena, apassiva, que os transforma em “seres para o outro”. Esse outro, obviamente, é o opressor e seus quereres.

Para Freire, resolver essa problemática é muito mais que oferecer soluções humanitaristas que preguem o enunciado da incorporação desses indivíduos à estrutura existente. É preciso, na verdade, mudá-la em benefício de uma organização social que permita às pessoas serem sujeitos, que os possibilite “serem para si” (FREIRE, 2020e). Apenas uma educação libertadora e problematizadora pode servir a esse propósito.

Segundo Freire (2020e), esse tipo de educação funda-se na vocação humana do *Ser Mais*. Ela é busca, é compromisso a serviço da humanização. Docente e discente são sujeitos do processo, uma vez que ensinam um ao outro e aprendem um com o outro. Na educação problematizadora, a consciência se sabe consciência de algo, tanto quando se põe a intencionar a análise de um objeto como quando se volta a si mesma. Educador e educando comungam das problematizações e da multiplicidade de relações nas quais estão inseridos. Daí resulta a famosa frase freiriana: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2020e, p. 95).

Os atos cognoscentes incidem sobre os objetos, os quais são os mediadores da relação educador-educando e educando-educador. Na educação problematizadora, educador e educando se colocam a *ad-mirar* os objetos cognoscíveis, e essa *ad-miração* se refaz no decorrer do processo. O conceito freiriano de *ad-mirar* não é o usual, não se refere ao vislumbre de algo. Significa, como

afirma o autor, “objetivar um não eu” (FREIRE, 2011, p. 74). É uma característica humana, implicada no próprio ato de conhecer. Configura-se na capacidade que as pessoas têm de tomar distância dos objetos de seu estudo para analisá-los.

Sabendo-se diferentes dos objetos, as pessoas podem, então, se aproximar deles para desvelá-los. Desse modo, sendo mediatizados pelo mundo, as pessoas podem sair do seu estado de imersão, que é uma particularidade da educação bancária, para emergir conscientemente. A emersão, processo-produto da educação libertadora, coloca tarefas aos sujeitos e os impregna de engajamento (FREIRE, 2011, 2020e).

A ação-reflexão [práxis] dela decorrente insere criticamente as pessoas no mundo e com o mundo. É nas relações homem/mulher-homem/mulher e homem/mulher-mundo que se processa a própria constituição desse mundo, o qual medeia a educação dialógica a ser realizada por meio da práxis libertadora (FREIRE, 2011, 2020e). Assim, podemos dizer que é pelo diálogo problematizador, na relação eu-tu mediatizada pelo mundo, que as pessoas, sabendo-se inconclusas, podem *SEM MAIS*.

Curiosidade epistemológica para ler a realidade!

A curiosidade epistemológica poderia permear todos os conhecimentos construídos na escola, quem sabe ser ela própria constituidora das letras, dos números, das sociedades, dos espaços, das memórias, das histórias, das ciências biológicas, dos pensamentos filosóficos, enfim ser parte da escola. Nas palavras de Freire, a curiosidade é inerente ao conhecimento. Em sua argumentação, existe uma indissociabilidade entre ensino e pesquisa, pois é próprio da prática docente indagar, buscar, pesquisar.

A pesquisa revela a curiosidade, que possibilita conhecer o novo, que talvez já estivesse colocado, mas não desvelado. É uma pergunta curiosa, que possibilita a busca, os estudos, as reflexões, que permite a apropriação crítica da realidade. Dessa forma, isso contribui para que a curiosidade incorpore o seu rigor metódico científico e permite que o pensamento ingênuo dê lugar à curiosidade epistemológica. Conforme Paulo Freire, a curiosidade epistemológica é construída pelo exercício crítico da construção do conhecimento. Essa construção pode ser coletiva, quando

educador e educando se permitem o exercício da curiosidade. Nas palavras de Freire (2002):

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. É que o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem ou dificultam o exercício da curiosidade do educando, termina por igualmente tolher sua própria curiosidade (FREIRE, 2002, p. 44).

A curiosidade epistemológica se sustenta na generosidade e compromisso com a criticidade do outro. Nesse sentido, vivenciar essa curiosidade nos estudos e debates com tantos companheiros/as compôs inúmeros momentos em nosso Café com Paulo Freire de Goiás. As imagens a seguir serviram como motes e revelação de perguntas e reflexões que instigaram a curiosidade epistemológica.

Figura 1. Imagens problematizadoras da condição ontológica humana



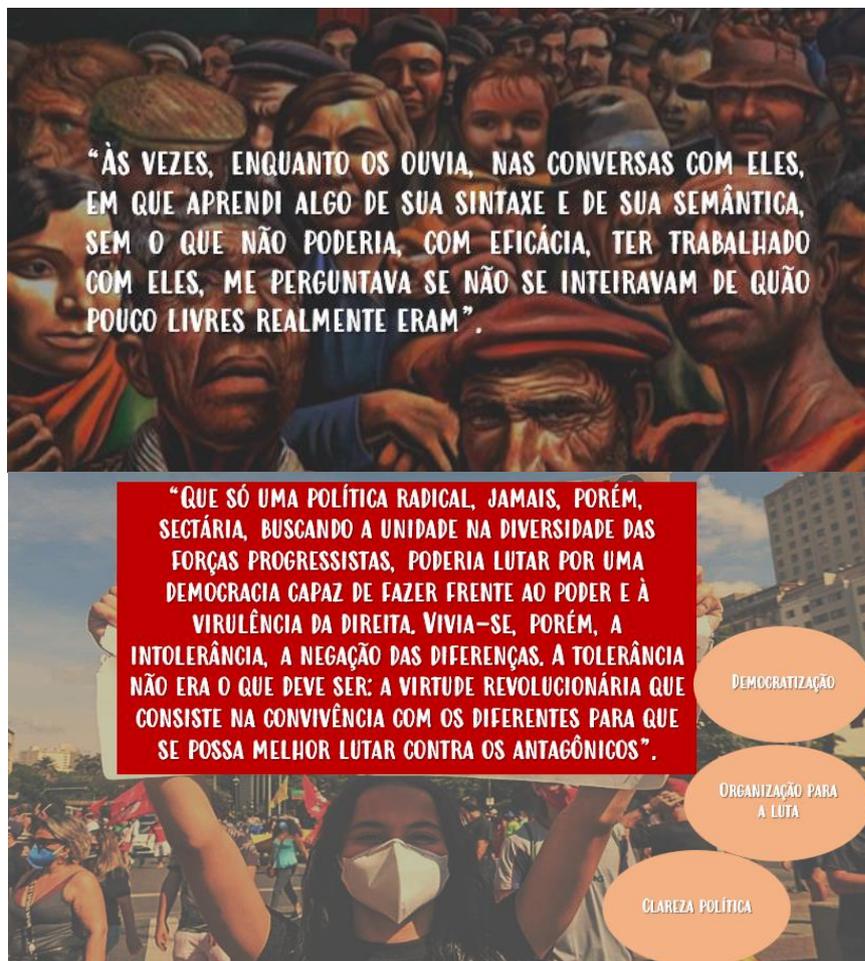
Fonte: Elaborado a partir de Freire (1995, 2020d) e imagens da internet.

No atual contexto da realidade social brasileira, refletir sobre as condições de vida dos trabalhadores é desvelar as contradições historicamente constituídas nas disputas e nos conflitos tecidos no sistema capitalista. É captar como no emaranhado desenvolvimento econômico pautado na desigualdade social é possível perceber como essas contradições interferem na educação. Trata-se de condição econômica dependente e de desenvolvimento desigual historicamente constituído no Brasil, a desigualdade social nas várias dimensões faz-se presente de forma marcante na sociedade brasileira.

A curiosidade para desvelar a realidade é necessária, assim como a esperança, que pode reunir poder coletivo para transformar a realidade. No entanto, a esperança precisa tomar a realidade concreta para analisá-la de forma crítica e possibilitar

interferir no contexto atual. A discussão da necessidade do trânsito da consciência ingênua, mágica, para a transitividade com vista à criticidade, pode ser analisada na imagem-problema a seguir.

Figura 2. Imagens de problematização da consciência mágica e a superação do sectarismo



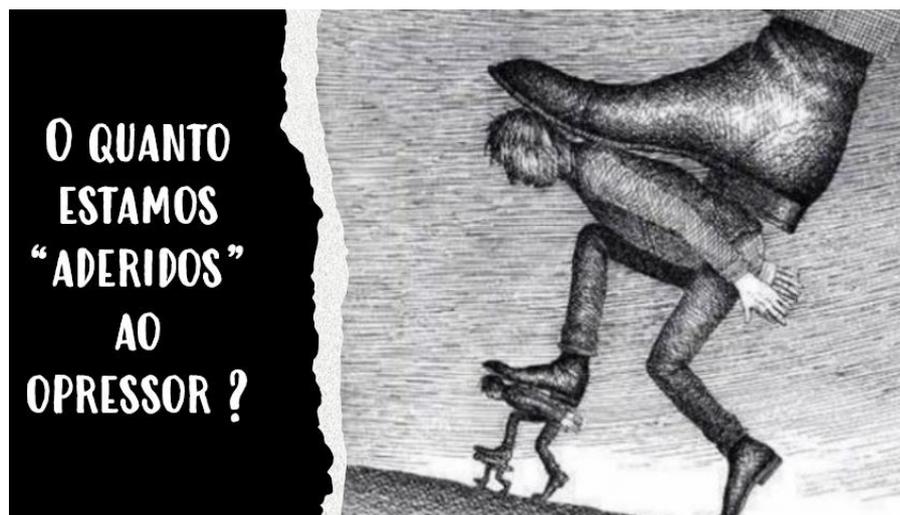
Fonte: Elaborado a partir de Freire (1995, 2020d) e imagens da internet.

Nesse sentido, a constituição da curiosidade epistemológica demanda a busca pela liberdade de se saber ser inacabado, em nexos com a descodificação da própria realidade existencial, no sentido de antever concretamente os aspectos a serem superados. Esses indicativos ficam explícitos na discussão que Freire realiza acerca da necessidade de superarmos o medo e sermos ousados em relação à nossa práxis (FREIRE, 2020c).

O trabalho e as condições dos trabalhadores sempre foram indagações propiciadas por Paulo Freire. A ideia de conhecer o mundo dos trabalhadores sempre foi a forma de fazer a educação e construção do conhecimento. Em *Pedagogia da autonomia*, Freire (2020c) analisa que a busca pelo conhecimento carece do ímpeto de compreender quais elementos da realidade estão postos na dinâmica da tessitura de relações sociais nas quais os fenômenos são engendrados.

A concepção freiriana da curiosidade epistemológica constitui-se na relação com as formas democráticas de comunhão com o outro e de engajamento para a luta. Esse processo ocorre em um movimento no qual a organização coletiva é capaz de gerar, pelo enfrentamento das contradições, o novo, a consciência intencionada em sua intersubjetividade objetiva (FREIRE, 1995, 2011, 2020a, 2020b, 2020c, 2020d, 2020e). Daí que, no contexto de domínio dos poderosos e de criação das formas subumanas de ser e estar no mundo, o engendramento das forças produtivas provoque a aderência dos oprimidos aos opressores.

Figura 3. Problematização da condição do oprimido como motivação para o *quefazer*



Fonte: elaborado a partir de Freire (1995, 2020d) e imagens da internet

Na compreensão do que nos adere ao opressor, necessitamos desenvolver a conscientização ativa, no sentido da superação das situações-limite que, empiricamente, se apresentam como fatalmente dadas. Ao se perceberem seres de práxis, as pessoas podem constituir os caminhos para o inédito viável (FREIRE, 1995, 2020a, 2020b, 2020d, 2020e). Não se trata, pois, da conscientização como mera constatação dos problemas, mas, sim, da formação para a atuação sistemática, que

“prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização” (FREIRE, 2020e, p. 158).

Por isso, é necessário que as forças progressistas se organizem para que seu *quefazer* não seja verbalismo ou ativismo. Em tempos de luta pela reconstrução democrática em contraposição à destituição de direitos, é necessário que nos coloquemos coletivamente em favor da transformação da conjuntura estrutural e superestrutural que mina a própria mobilização, pelo sectarismo (FREIRE, 2020a, 2020e).

Assim, necessitamos agir pela mudança, por meio da compreensão das implicações que o compromisso político com ela impõe à nossa condição de enfrentamento. Desse modo, é preciso que as pessoas “se sintam sujeitos do seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros” (FREIRE, 2020e, p. 166).

Algumas considerações: no mundo e com o mundo por *que fazer(es)* coletivos

Diante de tudo o que foi apresentado, deve-se compreender a necessidade de repensar a relação entre os sujeitos, analisar a práxis não como um conceito que tem sido empregado, em muitos casos, como jargão educacional. Pensemos, pois, nas características da Teoria da Ação Dialógica (FREIRE, 2020e) e seu papel na formação dos quadros revolucionários da classe trabalhadora.

Não há ser se sabendo inconcluso sozinho, que não se constitua *Ser Mais* no vínculo eu-tu, que implica a liderança transformadora. Nesse movimento, não há aderência no sentido da conquista coercitiva, opressora, que vinda e impede os subalternos do mundo de se compreenderem sujeitos, que os faz acreditar serem seres de ação, quando, na verdade, estão cooptados pela lógica fanatista e fantasiosa do misticismo silenciador.

Em colaboração, por meio da constituição da curiosidade epistemológica que é em radicalidade problematizadora, o elo eu-tu se faz adesão. Um processo que, por ser democrático em sua gênese e desenvolvimento, engendra o *que fazer*, o engajamento solidário que não nega o outro e *une*, porque entende que a abertura

para o mundo é também abertura para o outro, para a codificação e decodificação das situações existenciais.

Esse movimento exige de nós organização, para romper com a cultura do silêncio e a virulência da elite. Coloca-nos em enfrentamento das situações-limites, em construção coletiva do inédito viável, porquanto compreende que negar a própria coisificação é pronunciar o mundo com o outro, desvelando e desvendando sua estrutura e vínculos internos. Por isso, o *que fazer* se faz na síntese cultural, que não nega a diferença, mas não a impõe como máxima do sectarismo, que compreende que a necessidade humana de se humanizar pelo conhecimento é, antes de tudo, um dinamismo curioso da própria produção-ação sócio-histórica.

Referências

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 63. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020d.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 73. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020e.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GIOVEDI, Valter Martins. **A concepção de ensino-aprendizagem de Paulo Freire: fundamentos teórico-filosóficos**. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/Dialogicidade (verbete). In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017.