

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO SUJEITO NAS OBRAS DE PAULO FREIRE: UMA REFLEXÃO SOBRE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

THE HISTORICAL CONSTRUCTION OF THE SUBJECT IN THE WORKS OF PAULO FREIRE: A REFLECTION ON HISTORICAL
CONSCIOUSNESS

Rodrigo de Oliveira Soares*
teachershistoria@hotmail.com

RESUMO: Esse trabalho é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Instituto Federal de Goiás (Campus Senador Canedo) tendo como objetivo fazer uma reflexão sobre o pensamento de Paulo Freire, sobretudo quanto a contribuição que esse intelectual oferta ao exercício da Teoria e Ensino de História. E nesse sentido, compreender como os historiadores podem utilizá-lo como um valioso aporte para as reflexões em torno da ciência histórica e seu ensino, tomando como premissa a possibilidade se construir com uma relação pedagógica que visa transformação dos indivíduos em sujeitos autônomos e livres intelectualmente em relação com o mundo. Essa visão sobre a relação de ensino-aprendizado inscrita nas reflexões de Paulo Freire tem como ponto de partida a própria vida dos sujeitos envolvidos nesse processo, ou, em outras palavras, a história de vida daqueles que se apresentam dentro desse processo objetivando por meio da educação sua própria constituição de humanização. De modo objetivo, a proposta central desse trabalho é, portanto, o de investigar como essa potencialidade acerca de como o pensamento de Paulo Freire contribui para o próprio processo de desenvolvimento da consciência histórica dos envolvidos no campo pedagógico pela via da historicidade.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizado, Consciência, Historicidade.

ABSTRACT: This work is the result of research developed at the Federal Institute of Goiás (Senador Canedo Campus) with the objective of reflecting on Paulo Freire's thinking, especially regarding the contribution that this intellectual offers to the exercise of Theory and Teaching of History. In this sense, to understand how historians can use it as a valuable contribution to the reflections around historical science and its teaching, taking as a premise the possibility of building with a pedagogical relationship that aims at transforming individuals into autonomous and intellectually free subjects in relationship with the world. This view on the teaching-learning relationship inscribed in the reflections of Paulo Freire has as its starting point the very life of the subjects involved in this process, or in other words, the life history of those who present themselves within this process, aiming through education its own constitution of humanization. In an objective way, the central proposal of this work is, therefore, to investigate how this potentiality about how Paulo Freire's thought contributes to the process of development of the historical consciousness of those involved in the pedagogical field through historicity.

KEYWORDS: Learning, Consciousness, Historicity.

Ninguém aprende fora da História – Educação Histórica e a formação do Sujeito no pensamento de Paulo Freire

Esse texto se propõe a pensar a obra de Paulo Freire como referencial de Teoria, Ensino e Aprendizagem histórica, sendo esse o eixo para formação do sujeito e, como tal, os

* Doutor em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG), mestre em Geografia pela Universidade Brasília (UnB), especialista em História Cultural e Formação de Professores pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e Especialista em Sociologia e Ensino de Sociologia (Instituto Claretiano). Professor do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Senador Canedo.

historiadores necessitam reivindicá-lo como aporte para as reflexões em torno da ciência histórica e seu ensino, possibilitando a construção de sujeitos que se relacionem do mundo se apropriando dele com o objetivo de transformá-lo.

O pensamento de Paulo Freire toma o desenvolvimento da consciência histórica dos envolvidos no processo de aprendizagem pela via da historicidade como ferramenta de conhecimento, uma vez que dialogicamente estão interagindo no processo de aprendizagem (dentro da História). Essa percepção sobre o aprendizado embutida nas reflexões de Paulo Freire tem como ponto de partida a vida dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, ou seja, a história de vida daqueles que se apresentam dentro desse processo, podemos promover “A luta pela a humanização” (FREIRE, 2014).

O aprendizado para Paulo Freire é um caminho construído historicamente que se direciona para a libertação, onde “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho” (FREIRE, 2014), isso só é possível a partir da relação dos indivíduos para com a realidade (sócio-histórica).

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 2014, p. 23).

No pensamento freiriano, o aprendizado histórico fundamenta-se a partir de uma dialogia relacional entre as experiências históricas do educando e o que ele aprende no ambiente escolar, pois para o autor não há uma separação entre o que se vive e o que se aprende, já que a partir dessa relação temos a possibilidade de compreender como o aprendizado se constrói. Segue o autor: “[...] costume simbolicamente chamar de ‘escrever o mundo’ (FREIRE, 2011, p. 27) e ‘ler o mundo’ (FREIRE, 2015). Nessa escrita e leitura do mundo percebemos que não só há um desenvolvimento da consciência em sentido filosófico geral, o

que defendemos é que essa “consciência” é um modelo de consciência histórica¹, sendo assim a conscientização que perpassa toda a obra de Paulo Freire é o processo de desenvolvimento de seu modelo de consciência histórica, em que a relação do sujeito com a consciência histórica se aprofunda dentro da aprendizagem em sala de aula.

No processo de aprendizagem, a nossa relação com consciência histórica se aprofunda e expressa que “a vocação ontológica do homem é a de ser sujeito” (FREIRE, 2018, p. 82) e, como tal, só pode ser desenvolvida a partir da consciência do sujeito em ser “situado e temporalizado”² (FREIRE, 2018), isso faz com que ele se torne mais reflexivo (atento) diante da realidade e, a partir disso, “descobre que não só está **na** realidade, mas também está **com** ela” (FREIRE, 2018, p. 84). Sendo assim, o desenvolvimento da consciência histórica dos envolvidos no processo de aprendizagem permite aos indivíduos tornarem-se sujeitos a partir **da pluralidade/“cria”** (não padronizada as várias respostas às questões que vão surgindo = consciência das contradições = a cada momento cria uma resposta ou perguntas que surgem), **da criticidade/“recria”** (não apenas reflexo da realidade = (ativo) idade de refletir sobre e com a realidade – objetivo de agir para mudança – mudança no sentido de não aceitar a realidade como é) e **da consequência/“decide”** (“fim” - não apenas como passividade = possibilidade = futuro em aberto), sendo **pela temporalidade (“cria, recria e decide” - dialogicamente)**, integrado ao domínio “que lhe é exclusivo da cultura e da história” (FREIRE, 2018).

Na capacidade de discernir estará a raiz da consciência de sua temporalidade, obtida precisamente quando atravessando o tempo, de certa forma até então unidimensional, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã. Na história de sua cultura, o tempo e a dimensão do tempo foram um dos primeiros discernimentos do homem (FREIRE, 2018, p. 85).

É na capacidade de se discernir no tempo que sujeitos se enraízam, “na medida em que se relaciona, e não somente julga e se acomoda, o homem cria, recria e decide” (FREIRE, p. 86, 2018). No desenvolvimento da consciência histórica freiriana, tomamos consciência **de nossa temporalidade (relação: passado – presente – futuro)** e das relações que estabelecemos, são elas que **constituem a historicidade**, isso nos faz humanos, como nos

¹ Nesse trabalho estamos analisando as questões vinculadas ao Ensino e Aprendizagem, na continuidade desta pesquisa será trabalhado de maneira aprofundada o modelo conceitual de Consciência Histórica em Paulo Freire – Obra: Conscientização (vide: Bibliografia em Anexo)

² Essa expressão é um parafraseamento de Paulo Freire de Marcel na obra: Educação e Mudança (2018)

ensina o autor: “Não há historicidade no gato por sua incapacidade de discernir e transcender, trágico no tempo unidimensional – hoje eterno – do qual não tem consciência”. (FREIRE, 2018, p. 85).

O pensamento freiriano toma a relação dos sujeitos com a consciência histórica no processo de aprendizagem pela via da historicidade, sendo elas as principais ferramentas de conhecimento, uma vez que dialogicamente estão interagindo historicamente no processo de aprendizagem, então educadores e educandos estão inseridos em uma historicidade, como justifica o autor: “ninguém aprende fora da história.” (FREIRE, 2011, p. 24).

Quer dizer, nós somos sócio-históricos, ou seres histórico-sociais e culturais, e que, por isso mesmo, o nosso aprendizado se dá na prática geral da qual fizemos parte, na prática social. Só que nós, você e eu, reconhecemos que não é possível afogar, fazer desaparecer a dimensão individual de cada sujeito histórico que se experimenta socialmente (FREIRE, 2001, p. 24).

Em nossa reflexão, a base do pensamento de Paulo Freire parte de uma reflexão em que o aprendizado só é possível a partir do “indivíduo subjetivamente consciente e ativo” (REZENDE, 2014 p. 16) com a consciência histórica e com isso ele possa produzir um desenvolvimento da consciência histórica freiriana em suas etapas (intransitiva – transitiva ingênua – transitiva Crítica ou crítica). Sendo assim, podemos afirmar que o aprendizado é, em essência, histórico, pois a conscientização (desenvolvimento da consciência histórica) não é tomada por Freire como algo a ser alcançado, concordando com Luis Fernando Cerri, “consciência histórica não é meta, mas uma das condições da existência do pensamento” (CERRI, 2011, p. 27)

Esquecer essa subjetividade, não reconhecer o papel dela no aprendizado da história – e mais do que no aprendizado, na feitura da história inclusive, é fazendo a história que a gente aprende a história – esquecer isso, esquecer o papel, nisso, da consciência – como eu já saliento desde a Pedagogia do oprimido e agora saliento na Pedagogia da Esperança (FREIRE, 2011, p. 24).

Essa perspectiva sobre o aprendizado embutida nas reflexões de Paulo Freire nos aponta para uma relação com a realidade que tem como ponto de partida a vida dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, ou seja, a história de vida daqueles que se apresentam dentro desse processo; é a partir dela que percebemos como podemos promover “A luta pela a humanização” (FREIRE, 2014).

E esta passagem, absolutamente indispensável à humanização do homem brasileiro, não poderia ser feita nem pelo engôdo, nem pelo medo, nem pela

força. Mas, por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição (FREIRE, 1967, p. 64).

O humanismo aqui proposto parte do desenvolvimento da consciência histórica mediado pela historicidade (consciência da temporalidade), o que Paulo Freire propunha como um “pensar verdadeiro” (FREIRE, 2011) e ele compõe uma relação dialética e dialógica do particular com a realidade social mais ampla, ou seja, o processo de desenvolvimento da consciência histórica na obra freiriana, parafraseando Sartre, segue a seguinte lógica: “consciência e mundo se dão ao mesmo tempo (FREIRE, 2014, p. 99).

Por isso mesmo a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece (FREIRE, 1979, p. 15).

A base de desenvolvimento da consciência histórica freiriana “é formada no processo de individualização e socialização humana” (RÜSEN, 2011, p. 58), em que a experiência dos indivíduos é tomada com uma “historicidade empírica” como nos aponta o professor Estevão Martins:

A historicidade empírica da realidade, das sociedades e das culturas, que envolve a cada um de nós como indivíduo pensante e agente é, por conseguinte, o ponto de partida para encontrar, em sua diversidade, o que nos faz iguais, livres e solidários (REZENDE apud RÜSEN, 2011, p. 8).

Como historicidade empírica, o universo dos indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem é tomado como experiência no tempo e no espaço, e esses se apresentam como formas de responder a questões de seus cotidianos. Para Paulo Freire, a historicidade empírica abre a possibilidade dos indivíduos se assumirem perante o mundo:

Outro sentido mais radical tem a assunção ou assumir algo que eu digo: uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições para que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiem a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador e realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (FREIRE, 2015, p. 42).

Assumir-se é saber lidar com as questões cotidianas, pois estas nos surgem como contradições existenciais (sofrimentos, crises diante da vida); e nos proporcionar lidar com essas situações de uma maneira perspectivada, ou seja, pelo que foi (passado) e pelo o que há de vir (futuro-possibilidade), sendo assim o desenvolvimento da consciência histórica freiriana fruto do processo de aprendizagem histórica aponta para como somos seres “inconclusos”. Os sujeitos são seres inconclusos por isso estão em movimento, escrevendo e lendo o mundo a todo momento pois a inconclusão é permanente. Segundo Freire, é “estar sendo” (FREIRE, 2014), ou seja, o processo de aprendizado histórico freiriano nos possibilita compreender essa condição.

No pensamento freiriano, estamos em um constante processo de transitividade, sendo assim uma vez que a mudança é o caminho de uma conscientização do ser sendo no mundo, o aprendizado fruto desse processo nos prepara para que possamos colocar em práxis ou em “perspectiva de ação”. A carga de saber inerente as nossas experiências nos servirão para que possamos saber como lidar com os sofrimentos existenciais e principalmente agir diante das tensões e contradições postas pela vida, em busca da liberdade e melhores condições de vida.

O desenvolvimento da consciência histórica freiriana parte da experiência histórica, pois esta é nutrida de “saberes socialmente construídos” (FREIRE, 2015, p. 31), e, conscientes ou não, eles nos apontam para uma realidade de mundo, possibilitando então “pensar historicamente” (CERRI, 2011, p. 59) – ou, pensar verdadeiramente – nossa relação com e para o mundo.

O “conscientizar” não pode estar desvinculado de uma ação bem concreta e eficaz. Como se conhecer métodos de conscientização esgotasse – de forma enganosa – as exigências de compromisso dos educadores de hoje. Assim procedendo, estaríamos novamente caindo em dualismos perigosos, estéreis e esterilizantes (FREIRE, 1979, p. 7).

É para a vida prática que o processo de aprendizagem (desenvolvimento da consciência histórica) em Paulo Freire serve, o seu sentido está dialógica e dialeticamente sustentado a partir da vida prática, e para a vida prática, sendo que nesta perspectiva o aprendente e o ensinante estão estabelecidos pela historicidade (consciência da temporalidade). Essa relação de historicidade inerente ao aprendizado se estabelece a partir do presente como contradições existenciais (o que/por que acontece comigo? ou, como/por

que tal situação é assim?) além do que são resultantes de um déficit de relacionamento com suas experiências históricas por serem produto de um excesso de tempo.

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que nosso futuro se baseia no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos para saber o que seremos (FREIRE, 2018, p. 42).

O processo de aprendizagem possibilita fazermos a leitura retrospectiva (direcionado pela intencionalidade) das experiências históricas, percebendo o sentido de nossas práticas e vivências. Com isso podemos partir de um processo de conscientização de si e do mundo, possibilitando construir práticas transformativas abertas (transitivas) para um inédito-viável (possibilidade), sem se perder no utopismo idealizado.

E, por fim, reafirmamos que para Paulo Freire todo processo de aprendizado é de aprendizagem histórica, sendo assim, não há possibilidade de se aprender algo fora da história e, essas são chaves para a mudança de si e do mundo.

A Outredade: exercício de identidade no pensamento de Paulo Freire

Se todo aprendizado em si é histórico nas obras e no pensamento de Paulo Freire (como defendemos neste artigo), cabe-nos então demonstrar como o processo de aprendizagem histórica proposta pelo autor se referênciam por questões que abarcam a identidade como marco inicial do processo de mudança em busca da liberdade.

Começamos com a relação do eu/nós (autoidentidade), com o mundo e para mundo, em Paulo Freire. Esse aspecto é o fundamento do processo de aprendizado, pois o aluno e o professor que se relacionam em sala (relação escolar) trazem consigo formas de subjetivação construídas, anteriormente e para além da sala de aula, desde a família (relação familiar) e com a sociedade (relações sociais), em suma, no aprendizado que em si é histórico, os sujeitos não são “vasilhas vazias” (FREIRE, 2018, p. 143) em que o processo educacional se inscreverá, pelo contrário, existem vidas já vividas, com superávit de experiências anteriores e que estabelecem intencionalidades.

As intencionalidades se intercambiam no processo de aprendizagem histórica, são elas resultantes da relação dos sujeitos com o mundo, intermediadas pela historicidade. As intenções precisam ser reconhecidas, pois é no reconhecimento das múltiplas

intencionalidades que o aprendizado se desdobra em uma busca de um “ir além”, o reconhecimento se apresenta como assunção de si (existência) e do outro (mundo-social).

Assumir-se como ser que pensa e se relaciona com o mundo só faz sentido caso se reconheça que o outro também assim é, ou seja, nas palavras de Paulo Freire (2015) uma “outredade, pois o seu desenvolvimento é o caminho para se compreender o mundo a partir das relações vividas (consigo e com mundo) na busca de transformação de si e do mundo:

A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu (FREIRE, 2015, p. 42).

“Outredade” em Paulo Freire (2015) é o exercício da identidade, em que os sujeitos criam relações de pertencimento (existência) e autenticidade (identificação), ao se relacionarem com as transformações e as diferenças que os circundam, uma vez que a radicalidade do meu eu só é possível quando não me alieno, ou seja, é quando me conscientizo que não sou uma mera duração física, mas, para além disso, sou uma duração cultural, então, consideramos a outredade como fruto da consciência histórica (conscientização-captura), em que o meu eu (comigo mesmo) se relaciona com um outro (externalidade).

Aqui a outredade é apresentada como exercício da identidade, é formada sobre como o sujeito se finca no mundo (autenticidade) e não se perde nas múltiplas identidades com que ele se relaciona. A radicalidade do eu freiriana nos aponta para um caminho em que subjetivamente, na relação de aprendizado, o eu e o outro (aluno e do professor = internalidade e a externalidade) não podem ser dados no sentido opressor, quando um é colocado abaixo de outro, mas que ambos são distintas formas de se identificar/autenticar (racionalmente e emocionalmente) ou seja, outredade se estabelece como “o diferente e não com o inferior” (FREIRE, 2014, p. 26).

Na perspectiva aqui apresentada, a identidade se torna o processo em que os sujeitos se individualizam se relacionando com o mundo dentro de uma historicidade posta, é o sujeito dentro do fluxo do e com o tempo, se tornando protagonistas de seu percurso, o eu de agora, tendo sido outro antes, e será um outro amanhã, em um refazer contínuo.

Desta forma, consciência de ação sobre a realidade são inseparáveis constituintes do ato transformador pelo qual homens e mulheres se fazem seres de relação. A prática consciente dos seres humanos, envolvendo

reflexão, intencionalidade, temporalidade e transcendência, é diferente dos contatos dos animais com o mundo (FREIRE, 2018, p. 108).

A identidade na reflexão de Paulo Freire é fruto da relação dos sujeitos com consciência histórica em seu desenvolvimento e se mostra como um lugar de tensão e de luta, pois o sujeito em sua construção identitária busca se tornar autêntico se relacionando com o outro (externo) e, com isso, entra em choque com imposições políticas de homogeneização social. Desta forma, essa luta pela autenticidade tem na sala de aula um local privilegiado para ser entendida, já que no processo de aprendizado alunos e seus professores se apresentam como uma diversidade de formas de se identificar, e sua relação é tradicionalmente ditada pela subordinação passiva do aluno em relação ao suposto saber do professor.

A relação desigual entre professor e aluno é, para Paulo Freire, uma microrrepresentação das desigualdades sociais inerentes ao processo histórico, mas, na construção da identidade pelo viés da outredade, perpassa por ultrapassar essa desigualdade, e caberia ao professor respeitar o seu aluno na diferença, não em uma relação hierarquizada de saber, não existindo um saber superior ou inferior, mas, sim, diferentes, pois, como já dito, anterior à sala de aula, existe uma vida vivida com sentido próprio. A outredade como exercício da identidade se torna fundamental para compreender como indivíduos se tornam sujeitos, se tornar sujeito é fazer com que o ser humano se torne humano, ou seja, o exercício de identidade é um processo de humanização.

Humanizar-se para Paulo Freire é um processo de se assumir diante do mundo e de se estar no mundo, e em sala de aula se faz necessário o professor compreender essa instância, pois, se é no desenvolvimento da consciência histórica que o aprendizado histórico se alicerça, ele pode se pautar na perspectiva de que as experiências são múltiplas e se relacionam. O aprendizado histórico partindo da premissa da outredade nos aponta para um ensino pautado pela diversidade, tendo nas diferenças daqueles que se relacionam em sala de aula uma das bases do processo educacional humanizador, isso nos revela como a questão da interculturalidade é fundante na obra de Paulo Freire.

A interculturalidade em Paulo Freire nos é apresentada pelo viés da dialogicidade, base da relação de homens e mulheres “em e com o mundo” (FREIRE, 2018), em sala de aula, isso acontece a partir da relação entre professores e alunos, em que as trocas culturais se

estabelecem, são essas trocas fundamentais para a formação da consciência; outra camada dessa troca cultural dos sujeitos ali inseridos e a cultura institucional educacional (conteúdos/metodologias/teorias).

Dialogar não é um perguntar a esmo [...] A relação dialógica é o selo do ato cognoscitivo, em que o objeto cognoscível, mediatizando os sujeitos cognoscentes, se entrega a seu desvelamento crítico (FREIRE, 2018, p. 241).

Essa relação dialógica na perspectiva freiriana é o que constrói o sentido para os sujeitos no processo de aprendizado, pois é no diálogo intercultural que os sujeitos se apropriam do mundo (ação cultural) e do que se aprende como um **“domínio da existência”**.

Enquanto o ser que simplesmente vive não é capaz de refletir sobre si mesmo e saber-se vivendo no mundo, o sujeito existe e reflete sobre sua vida, domínio mesmo da existência, e se pergunta em torno de suas relações com o mundo. O domínio da existência é o domínio do trabalho, da cultura, da história, dos valores – domínio em que os seres humanos experimentam a dialética entre determinação e liberdade (FREIRE, 2018, p. 108).

Em Freire as relações interculturais precisam ser compreendidas em seu aspecto relacional, como forma de praticar a tolerância em seu sentido genuíno. “Falo da tolerância como virtude da convivência humana” (FREIRE, 2015, p. 26), ou uma perspectiva ativa das relações, não é falar pelo o outro, é romper com o paternalismo colonizador.

Mas essa não é minha concepção de democracia e empowerment! É muito bom que você tenha colocado essa questão. Por exemplo, quando estou contra a posição autoritária, não estou tentando cair naquilo de que falei antes, na posição do laissez-faire. Quando critico a manipulação, não quero cair num falso e inexistente não-direcionamento da educação. Isto é, para mim, a educação é sempre diretiva, sempre. A questão é saber em que direção e com quem ela é diretiva. Esta é a questão. Não acredito na autolibertação. A libertação é um ato social (FREIRE, 1986, p. 71).

Esse é o aspecto **empoderador** que a aprendizagem histórica possibilita construir, pois, ao me assumir, empodero-me, torno-me mais crítico e não busco mais me apoderar, liberto-me e não sonho mais em oprimir ou ser opressor, nas palavras do autor: “Nenhuma ‘ordem’ opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: ‘Por quê?’” (FREIRE, 2014, p. 106).

Dialogicidade (narrativa e sentido): Ser e estar no mundo e com o mundo

A obra e o pensamento de Paulo Freire parte da premissa onde a fala antecede a escrita. Observa-se que sua obra em grande parte é trabalhada dessa forma, primeiro pela fala (entrevistas, palestras, reflexões e contações de suas experiências) para posteriormente serem escritos, segundo Sérgio Guimarães são seus “livros dialogados” (FREIRE, 2011)³.

Umás duas horas por dia: uma, duas vezes por semana, inaugurando a série de livros dialogados que Paulo faria depois com Antônio Faundez, Donald Macedo, Frei Betto, Ira Shor (GUIMARÃES apud FREIRE, 2011 p. 16).

Podemos afirmar que ao tomar a “dialogicidade – essência da educação como prática de liberdade” (FREIRE, 2014, p. 107), a partir desta podemos inferir que Paulo Freire considera o diálogo como um exercício narrativo, a forma dos sujeitos constituírem o sentido do que se vive, intermediados pela historicidade. Na dialogicidade, os sujeitos organizam suas relações diante da temporalidade, e na teoria freiriana, os sujeitos dão início ao seu processo de mudança ao compreenderem como as mudanças em sua volta estão sendo operadas, ou seja, “percebe a realidade como um processo, que o capta em constante devenir e não como algo estático” (FREIRE, 2011, p. 114).

O sentido, ao ser construído pela dialogicidade, parte da relação entre os sujeitos que falam de suas experiências e ao mesmo tempo ouvem as experiências dos outros, pois “é esse encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo” (FREIRE, 2011, p.109) que faz com que nos apropriemos do que é ensinado para se colocar em prática no mundo e com o mundo.

A partir dessa conquista vital, os sujeitos pronunciam o mundo e ele retorna problematizado, em uma relação dialética, “no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2011, p. 108). A dialogicidade como exercício narrativo só existe quando todos são empoderados a falar por si (compromisso com a existência), estabelecer o seu lugar de fala diante do mundo, rompendo com o paternalismo salvacionista e com a desigualdade das relações existentes a partir da sala de aula, professores não depositam conhecimento no aluno passivo, pelo contrário, ensino-aprendizagem é uma troca (dialética e dialógica) ativa dos sujeitos integrantes do processo.

Esta transitividade da consciência permeabiliza o homem. Leva-o a vencer o seu incompromisso com a existência, característico da consciência

³ Existem as obras em que o autor mescla partes em que ele dialoga com um terceiro e partes em que são reflexões escritas do autor.

intransitiva e o compromete quase totalmente. Por isso mesmo que, existir, é um conceito dinâmico. Implica numa dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com o mundo. Do homem com o seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico. Por isso, nos referimos ao compromisso do homem preponderantemente intransitivado com a sua existência. E ao plano de vida mais vegetativo que histórico, característico da intransitividade (FREIRE, 1967, p. 67).

Na dialógica, o aprendizado contribui para a consciência histórica se desenvolver, e em Paulo Freire esse desenvolvimento, é o progresso da consciência semi-intransitiva (ou intransitiva) para a consciência transitiva (ingênuo para crítica), quando os sujeitos em sua relação no mundo e com o mundo, banhados pela temporalidade, caminham para se tornar livres, transformando a si e ao mundo.

Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece...

A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência – mundo. Tomando esta relação como objeto de sua reflexão crítica, os homens esclarecerão as dimensões obscuras que resultam de sua aproximação com o mundo. A criação da nova realidade, tal como está indicada na crítica precedente, não pode esgotar o processo da conscientização. A nova realidade deve tomar-se como objeto de uma nova reflexão crítica (FREIRE, 1979, p. 15).

O exercício narrativo corrobora para que os sujeitos se orientem dentro do desenvolvimento da consciência histórica, pois “o diálogo é uma exigência existencial” (FREIRE, 2011, p. 109) em que se objetiva uma educação humanista (condição e projeto), a partir da interculturalidade em busca de um entendimento da “totalidade transdisciplinar” (FREIRE apud NOGUEIRA, 1994) da realidade.

Conclusão (Futuro como possibilidade)

Esse trabalho é fruto de uma pesquisa feita no Instituto Federal de Goiás, o qual surgiu das minhas leituras e cursos de extensão para formação de professores, tendo Paulo Freire como eixo teórico. Nesse trabalho percebemos que a obra e o pensamento freiriano é uma reflexão sobre Educação Histórica, e a partir dessa constatação comecei a refletir sobre como a teoria freiriana é uma perspectiva de teoria da história (Educação, Ensino e Aprendizagem em História) e, como tal, podemos possibilitar aos historiadores (pesquisadores

e professores) nos voltar a ela para refletir sobre a História (ciência, ensino, educação e didática).

A pesquisa também se propôs iniciar uma reflexão sobre como as proposições freirianas contribuem para a construção de uma reflexão da História, comprometida com o humanismo radical, e “permitir ao homem chegar a ser sujeito” (FREIRE, 1979, p. 21.). O “sujeitamento” freiriano é resultado de um processo no qual o indivíduo, com a ajuda do aprendizado histórico, pode encaminhar sua mudança, de um ser passivo/intransitivo, para se transformar em um sujeito crítico ativo (transitivo) e, com isso, transformar o mundo.

Um homem faz história na medida em que, captando os temas próprios de sua época, pode cumprir tarefas concretas que supõe a realização destes temas. Também faz história quando, ao surgirem os novos temas, ao se buscarem valores inéditos, o homem sugere uma nova formulação, uma mudança na maneira de atuar, nas atitudes e nos comportamentos... Insistamos em que o homem, para fazer a história, tem de haver captado os temas. Do contrário, a história o arrasta, em lugar de ele fazê-la (FREIRE, 1979 p. 21).

Essa perspectiva de que todos podem mudar pela educação é inerente ao pensamento freiriano, e nossa defesa aqui foi para demonstrar que esse processo de mudança é, na verdade, um processo de desenvolvimento da consciência histórica, dentro da relação passado (experiência), presente (contradições) e futuro (possibilidade), e o papel que o aprendizado histórico tem nesse processo.

A obra e o pensamento de Paulo Freire nos dão apontamentos para responder à questão basal da ciência histórica e sua prática docente, como nos apresenta March Bloch: “Papai, então me explica para que serve a história” (2001, p. 41). Acreditamos que o pensamento histórico freiriano nos permite construir uma reflexão sobre a serventia da história, e como para os dias de hoje a história e seu ensino pela via freiriana se torna fundamental para o rompimento da passividade contemporânea, por se objetivar em transformar as pessoas e o mundo para uma realidade mais livre e tolerante.

Em nossa pesquisa foi observado que a serventia da história em sala de aula se apresenta no protagonismo dos alunos em relação ao conteúdo ministrado, pois, ao se tornarem ativos no processo de aprendizagem, começam a “construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história...” (FREIRE, 1979, p. 22).

A educação histórica freiriana nos aponta que o campo fundamental do ensino de história é construído em sala de aula, e, no Campus Senador Canedo (IFG), foi observado que, ao apresentar o conteúdo (periodização e conceitos), os alunos só conseguem perceber a serventia da história a partir de sua apropriação em seus cotidianos, não somente na aplicação do que é aprendido em provas ou na interpretação do que os cercam, mas principalmente quando se entendem como sujeitos dentro deste processo histórico e como tais com poder de intervenção.

Se pretendemos, sinceramente, que se insira no processo histórico e que “descruzando os braços renuncie à expectativa e exija a intervenção”; se queremos, noutras palavras, que faça a história em vez de ser arrastado por ela, e, em particular, que participe de maneira ativa e criadora nos períodos de transição (períodos particulares porque exigem opções fundamentais e eleições vitais para o homem) (FREIRE, 1979, p. 22).

Formar sujeitos ativos frutos de um processo de aprofundamento da relação dos sujeitos com a consciência histórica (seu desenvolvimento), para a construção de uma consciência crítica transitiva, seres abertos para o mundo, nutridos pela experiência vivida.

A reflexão sobre Educação Histórica em Paulo Freire em sua serventia, é voltada para a ação, compreender a realidade para assim transformá-la, ir para além de pensar o mundo. O papel da história e da educação histórica é preparar os sujeitos para transformar o mundo e com o mundo.

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la. Ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não mede, cujas formas e contornos não discerne; mas, neste caso, se as suporta com resignação, se busca conciliá-las mais com práticas de submissão que de luta. Isto é verdade se se refere às forças da natureza: seca, inundação, doenças das plantas e dos animais, curso das estações, isto não é menos verdadeiro dito das forças sociais: "o latifundiário", "os trustes", "os técnicos", "o Estado", "o fisco" etc., todos os "eles" de que nós não temos senão uma vaga idéia; sobretudo a idéia de que "eles" são todo-poderosos, intransformáveis por uma ação do homem do povo.

A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo.

É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (FREIRE, 1979, p. 22).

O nosso relacionamento com a consciência histórica seria a porta de saída do processo de opressão de sociedade e grupos historicamente oprimidos (silenciados)⁴, em sua discussão sobre o desenvolvimento da consciência histórica está engendrada a situação de libertação dos povos colonizados (culturalmente), assim apontamos que seu projeto de Teoria e Educação Histórica é de um viés decolonial, pois ele reflete a partir de sua realidade, as leituras que faz e a partir de um viés de vivência periférico, não-eurocêntrico e que ao mesmo tempo não nega o diálogo com autores eurocentrados, porém sua leitura contribui para o que ele defende como o fim de uma cultura do silêncio, inerente a cultura dos povos colonizados.

Na verdade, o autor faz de seu exercício intelectual uma demonstração de como seu projeto (metodologicamente) funciona, portanto, podemos dizer que Paulo Freire é um freiriano. Por fim, entendemos que pensamento e a obra de Educação de Paulo Freire pode ser retomado nas discussões dentro da História científica em sua originalidade, corroborando para um desenvolvimento de uma teoria da história e de Educação Histórica para que possamos pensá-la dentro de perspectivas que nos sejam próprias, respondendo às nossas contradições para que possamos refletir o mundo e com o mundo em busca de se construir um mundo melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

FREIRE, Paulo. *Medo e Ousadia*. Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *A partir da infância – diálogos sobre educação*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Dialogando com a própria história*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Aprendendo com a própria história*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

⁴ Fica claro na recepção do seu pensamento: Movimento Camponês e Indígena Latino Americano, Movimento Negro nos e de minorias latinas nos Estados Unidos (poderia citar o movimento de mulheres no que tange o uso do termo/conceito EMPODERAMENTO, porém deixo para continuidade desse projeto).

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Tolerância*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários para à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2015
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação – cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança – um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. *Ação Cultural – Para a Liberdade e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra, 2018
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Compromisso*. América Latina e Educação Popular. Organização de notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 2018
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 2018
- FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antônio. *Por uma pedagogia da pergunta*. São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, Paulo, FREIRE, Nita e OLIVEIRA Walter. *Pedagogia da Solidariedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FERREIRA Marieta Moraes e OLIVEIRA Margarida Maria Dias. *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: Editora FGV
- MARTINS Estevão Rezende. *Jörn Rüsen e o Ensino da História*. Curitiba: Editora UFPR, 2011.
- MARTINS Estevão Rezende. *Teoria e Filosofia da História*. Contribuições para o ensino de História. Curitiba: W.A. Editores.
- NOGUEIRA, Adriano (org.). *Contribuições da interdisciplinaridade para a ciência, para a educação, para o trabalho sindical*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.
- OLIVEIRA, Thiago Augusto Divarim. *Isabel Barca – Pensamento Histórico e Consciência Histórica*. Teoria e Prática. Curitiba: W.A. Editora, 2018.
- RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica*. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora UNB, 2001.
- RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem Histórica*. Fundamentos e Paradigmas. Curitiba: W.A. Editores, 2012.
- RÜSEN, Jörn. *Teoria da História*. Uma Teoria da História como Ciência. Tradução: Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.
- RÜSEN, Jörn. (orgs) SCHMIDT, Maria Auxiliadora, BARCA, Isabel e SCHMIDT, Maria Auxiliadora e FRONZA, Marcelo. *Consciência Histórica e Interculturalidade*. Investigações em educação histórica.