

A curiosidade epistêmica em Paulo Freire e as possibilidades de práticas educativas emancipatórias na escola*

Epistemic curiosity in Paulo Freire and the possibilities of emancipatory educational practices at school

Sônia Oliveira Matos Moutinho¹
Universidade Estadual Paulista
soniamatos@ifpi.edu.br

Dirno Vilanova da Costa²
Instituto Federal do Piauí
dirnovilanova@gmail.com

Danilo Moretti Godinho Linhares³
Instituto Federal do Piauí
danillo.moretti@ifpi.edu.br

Resumo: O presente artigo teve como objetivo discutir de forma crítica reflexiva o diálogo problematizador e a curiosidade epistêmica em Paulo Freire como possibilidades de prática educativas humanizadoras na Escola. Compreendemos que o legado de Paulo Freire através da pedagogia libertadora se encaminha para a emancipação de homens e mulheres que vivem em situação de opressão e dominação imposta pelo capitalismo contemporâneo. Dessa forma partimos da seguinte questão norteadora: Como o diálogo problematizador e da curiosidade epistêmica medeia possibilidades de práticas educativas humanizadoras na Escola em sociedade orientada pelo capitalismo? A pesquisa é qualitativa, de natureza crítica e do tipo bibliográfica. Os resultados apontam que o legado educacional de Paulo Freire de cunho emancipatório, tendo no

* A pesquisa possui financiamento do Programa de Bolsas de Doutorado Fora do Estado Edital nº 01/2022 da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI) referente ao processo nº 00110.000156/2022-67.

¹ Instituto Federal do Piauí, Teresina, Piauí, Brasil.

² Instituto Federal do Piauí, Teresina, Piauí, Brasil.

³ Instituto Federal do Piauí, Teresina, Piauí, Brasil.

diálogo o eixo norteador de sua teoria possibilita a prática educativa escolar na direção da emancipação humana pela superação das formas de sociabilidade do capitalismo.

Palavras-chave: Diálogo problematizador; Curiosidade epistêmica; Prática educativa; Paulo Freire.

Abstract: The present article aimed to discuss in a reflexive critical way the problematizing dialogue and the epistemic curiosity in Paulo Freire as possibilities of humanizing educational practices in the School. We understand that Paulo Freire's legacy through the liberating pedagogy leads to the emancipation of men and women who live in a situation of oppression and domination imposed by contemporary capitalism. In this way, we start from the following guiding question: How does problematizing dialogue and epistemic curiosity mediate possibilities of humanizing educational practices at School in a society oriented by capitalism? The research is qualitative, of a critical nature and of the bibliographic type. The results show that Paulo Freire's educational legacy of emancipatory nature, having in dialogue the guiding axis of his theory, enables school educational practice in the direction of human emancipation by overcoming the forms of sociability of capitalism.

Keywords: problematizing dialogue; epistemic curiosity; educational practice; Paulo Freire.

Introdução

Discutir prática educativa a partir do legado educacional de Paulo Freire, na contra hegemonia do capital, no século XXI, requer uma reflexão acerca de sua estrutura de produção e distribuição da riqueza produzida pelos trabalhadores e as relações de reprodução impostas por lógicas de desumanização do ser humano. Neste contexto, a Escola termina por reproduzir, manter e expandir o capitalismo através da relação hierarquizada em relação ao empresariado moderno e Estado burguês. Dessa forma, buscou-se responder a seguinte questão de pesquisa: Como o diálogo problematizador da realidade possibilita condições de luta por emancipação? Como a curiosidade epistêmica produz condições teóricas e práticas de enfrentamento à desumanização imposta pelo capitalismo?

Dessa forma, tem-se como pano de fundo, a obra central de Paulo Freire, a Pedagogia do oprimido e demais obras do autor e artigos científicos que contribuem para compreensão da pedagogia de Paulo Freire e outros autores que realizam estudos para a compreensão da problematização desta produção teórica. Neste sentido, compreendemos que mediante tais aportes teóricos é possível discutir de forma crítica reflexiva a partir das categorias diálogo, emancipação e contradição, a realização de práticas educativas que alcance a máxima humanização, de estudantes e professores que vivem em contextos hegemônicos de desumanização. Dessa forma as amarras da ideologia da classe dominante impõem limites e possibilidades para a formação humana por meio da Escola.

Sob o mesmo ponto de vista, Mészáros (2008, p. 45), afirmou que a formação humana encontra suas limitações e seu comprometimento, sendo os primeiros, impostos pela sociedade do capital. Essas limitações justificam-se, não pela ingenuidade ou deficiência intelectual de seus produtores, mas por sua inabilidade (produzida pelas condições objetivas da própria história) de apreender e ultrapassar os limites do capital, ou por seu total comprometimento ideológico nessa ordem. Mészáros (2008, p. 45) se refere à incontrolabilidade imanente do sistema capitalista, ou seja, a necessidade incorrigível de auto-expansão e acumulação para a qual as condições objetivas para sua conservação devem ser continuamente construídas e reproduzidas.

Dito isto, a presente pesquisa teve o objetivo de discutir de forma crítica reflexiva o diálogo problematizador e curiosidade epistêmica em Paulo Freire como limite e possibilidade de práticas educativas humanizadoras na Escola. Partindo da compreensão do legado de Paulo Freire de uma pedagogia libertadora que se encaminha para a emancipação de homens e mulheres que vivem situação de opressão e dominação imposta pelo capitalismo contemporâneo. Dessa forma, elencamos o seguinte problema: Como o diálogo problematizador e da curiosidade epistêmica medeia possibilidades de práticas educativas humanizadoras na Escola em sociedade orientada pelo capitalismo?

Neste sentido, compreendemos que a incompatibilidade do sistema social vigente que através do estado busca manter a reprodução de suas lógicas por meio da educação escolar a quem o empresariado urbano rural detém controle, encontramos limites e possibilidades. E questionamos: quais os limites e possibilidades de práticas educativas humanizadoras na escola numa sociedade comandada pelo capitalismo? Diante de tais questionamentos, no transcorrer do texto traremos elementos da realidade que nos possibilitem refletir de forma crítica a partir do legado educacional de Paulo Freire bem como dos contributos de teoria Marxista. Este texto está estruturado em três partes a saber: a) A questão da educação revolucionária na Educação Freiriana e a prática educativa escolar; b) A perspectiva crítica-reflexiva emancipatória da prática educativa escolar; c) O inédito viável e a curiosidade epistêmica em Paulo Freire.

A metodologia empregada para responder os questionamentos e atingir os objetivos traçados, orienta-se em uma análise bibliográfica, de abordagem qualitativa de natureza crítica, e está embasada no legado educacional de Paulo Freire e dos seus apropriadores contemporâneos.

A questão da educação revolucionária na educação freiriana e a prática educativa escolar

Para iniciar a discussão, recorreremos a uma das principais obras do educador Paulo Freire, “A pedagogia do oprimido” como compreender a questão revolucionária na educação a partir dos pressupostos de uma pedagogia libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se com a práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos sujeitos em processo de permanente libertação.

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação. No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária.

Freire (1983, p. 63), advoga que, para que haja uma revolução no contexto da obra de Freire, pode assim compreendida: O homem e somente o homem é capaz [...] de separar as órbitas existenciais diferentes, de distinguir ‘ser’ do ‘não ser’. De certa forma até então unidimensional, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã, dessa forma:

O homem ao se descobrir no tempo, não se remete a uma concepção ingênua de temporalidade, mas se reconhece como sujeito histórico no qual as contradições revelam necessidade de mudanças por meio da prática social dos sujeitos reais, de homens e mulheres que estão inseridos em um contexto de contradições e lutas sociais (FREIRE, 1983, p.75).

Nessa direção, a pesquisa de Silva e Muraro (2014), traz elementos da realidade educacional na perspectiva revolucionária, e que a educação, desencadeia processos de mudanças para o devir, assim esclarece os autores:

No pensamento Freiriano, a educação é entendida como processo fomentador de conhecimento da nossa posição histórica-temporal e social no e com o mundo, da nossa condição real no mundo e como agentes transformadores do mundo, por um movimento dialético que envolve pensamento e ação. Isso coloca o conhecimento no centro das nossas atenções, visto que se trata de um movimento que envolve necessariamente o processo de conhecimento (SILVA; MURARO, 2014, p.4).

Isso posto, compreendemos que as práticas educativas escolares, consubstanciadas em uma proposta da realidade do mundo objetivo permeado por múltiplas determinações da realidade social, nos remetem para as reflexões de Paulo Freire na condução de um pensamento que considera a realidade como movimento dialético, de rupturas e superações, nos levando a compreender que a dimensão revolucionária do autor se estrutura no diálogo que leva em conta as reais condições em que o povo brasileiro vive, sobretudo a opressão e a desumanização impostos pelo capital.

A proposição oportunizar que homens e mulheres tenham condições de fazer uma leitura crítica do mundo, nos direciona para o caráter revolucionário do autor, este pressuposto, está ancorado no princípio de que conhecendo o mundo objetivo, a realidade em que as pessoas vivem, sobrevivem não por opção, mas justamente por ausência desta, é que Paulo Freire não se conforma, e traz elementos de sua teoria que possibilita criar bases de enfrentamento para alcançar a dignidade humana, aqui compreendida como, as condições objetivas e subjetivas de melhoria da vida cotidiana, de humanização, de emancipação e desenvolvimento humano crítico para transformar a realidade imposta pelo sistema de produção vigente.

A educação como prática da dominação, mantém a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu marco ideológico é doutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão. Ao denunciá-la, não esperamos que as elites dominadoras renunciem à sua prática. Seria demasiado ingênuo esperá-lo. A sociedade revolucionária que mantém a prática da educação "bancária" ou se equivocou nesta manutenção ou se deixou "morder" pela desconfiança e pela descrença nos homens (FREIRE, 1996, p. 25).

Como afirmou Freire, a educação como prática de dominação, colabora para perpetuar não somente a ingenuidade das pessoas impedindo as de criar espaço de desenvolvimento como também pode colaborar com a naturalização da opressão tão denunciada por Freire, mas isso, pode ser revertido por meio de uma prática educativa revolucionária, compreendendo esta mediada pelo diálogo questionador da realidade concreta de cada homem e cada mulher para avançar no sentido do pensamento crítico acerca da realidade e por consequência, transformar essa realidade.

Neste contexto, faz-se necessário compreender as dimensões ontológica e política da pedagogia de Paulo Freire, e entender que indignação pelo diálogo e a esperança no sentido do momento, ou seja, contrário ao imobilismo, esperando que o acaso resolva os problemas sociais e educacionais, o diálogo e esperança só se justificam quando são mobilizadoras de mudanças, pois, o diálogo desafia "a pensar sua história social como a experiência igualmente social de seus membros, vai revelando a necessidade de superar certos saberes que, desnudados, vão mostrando sua incompetência para explicar os fatos." (FREIRE, 1996, p. 25), nesta mesma direção o autor destaca a opressão e indica as formas de superação para a humanização.

A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. [...] A "ordem" social injusta é a fonte geradora, permanente, desta "generosidade" que se nutre da morte, do desalento e da miséria (FREIRE, 1987, p. 8).

Esta afirmação denuncia a necessidade de que a revolução do homem possa ser realizada por meio da ação de enfrentar a violência do opressor, não se trata aqui, de luta armada, mas se trata de luta ideológica, teórica e prática. Desta forma, encontramos a possibilidade de recuperar nossa humanidade e criar possibilidades de nos tornarmos mais humanos. A nossa prática humana social, educacional neste sentido deve pautar pela práxis criadora e transformadora, a fim de que o espaço de luta por emancipação, não seja camuflado de idealismos, mas que no contexto de classes, de luta de classes, no contexto de libertar-se da menoridade imposta pelo capitalismo e outras formas de opressão por condição econômica, social e

intelectual, mas sobretudo uma luta coletiva de trabalhadores a fim de alcançar a emancipação. No que afirma:

Para a educação problematizada denuncia que o importante é que os homens submetidos à dominação, lutem por sua emancipação. Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo e alcança a emancipação (FREIRE, 1987, p. 38).

Posto isso, indagamos: Qual seria o caminho para alcançar a libertação do ser humano de modo a alcançar uma humanização que represente uma oportunidade na luta contra as disparidades locais, regionais e nacionais? Um cenário no qual tal luta seja direcionada para uma humanidade voltada ao aprimoramento da consciência crítica da realidade tangível, estabelecendo as bases para enfrentar efetivamente os sistemas opressivos, os dogmatismos religiosos e as estruturas sociais e culturais. Com o propósito de buscar a libertação das relações patriarcais caracterizadas pela obediência, submissão e dependência dos sistemas opressivos advindos do capitalismo global.

A seguir faremos a discussão da dimensão crítico reflexiva da prática educativa nos pressupostos de Paulo Freire.

A perspectiva crítica-reflexiva emancipatória da prática educativa escolar

Iniciamos esta seção questionando, o que é a reflexão crítica para Paulo Freire? Este teórico tem como principal categoria que fundamenta seus escritos o “diálogo”, a partir dessa categoria o autor traz desdobramentos do seu pensamento, acerca da crítica da realidade concreta, não apenas como introspecção ou, externar, por meio de palavras vazias de sentido, mas uma crítica a partir da realidade concreta em que vivem os homens e mulheres da realidade brasileira e da América latina.

Para Tonet (2005, p. 89) a emancipação humana é uma condição de humanização “Este trabalho emancipado é certamente muito mais livre do que qualquer outra forma de trabalho, porque é uma atividade da qual o homem tem o domínio consciente; porque nela se sente bem, se realiza positivamente. Mas na medida em que continua sendo trabalho ainda não é a forma mais plenamente livre da atividade humana.”. Neste sentido questionamos é possível emancipação humana no sistema capitalista e suas formas de sociabilidade que se fez necessário identificar, enfrentar e superar, dessa forma requer:

O exame da lógica do processo social, levando sempre em conta que é um produto da atividade humana, de modo a apreender a sua natureza própria, suas contradições, suas tendências, seus aspectos positivos e negativos, suas possibilidades e limites, tendo sempre como parâmetro os lineamentos mais gerais e essenciais do processo social como um processo de autoconstrução humana (TONET, 2005, p. 94).

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

Assim sendo, a autoconstrução humana que é a consciência, cria formas de sociabilidade humana em contraposição às concepções que impõe a escola modelos de prática educativas que indicam mais alienação e reprodução desta alienação, do que a emancipação. Neste sentido, compreendemos que quando o indivíduo se humaniza é porque ele já alcançou a humanização. Com efeito, para eles, o indivíduo é dotado, pela natureza, de determinados atributos que precedem, ontologicamente, a sua existência em sociedade.

Neste sentido, é fundamental que se possa criar possibilidades de superação por meio da formação de professores e alunos no contexto atual em que possa projeto de formação que atende a interesses alheios aos principais sujeitos da escola, professores e alunos e está direcionado para os interesses da estrutura social dominante que detém os meios de manipulação ideológica, os meios reais de exploração e que praticam a opressão como pressuposto de desenvolvimento de uma pequena burguesia a custas da maior parcela da população brasileira. Por isso, a perspectiva crítica de Freire, exige do ensino um certo rigor metódico, mas também liberdade para educadores e educandos, para o autor:

A matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos. É um dos princípios essenciais para a estruturação do círculo de cultura, unidade de ensino que substitui a “escola”, autoritária por estrutura e tradição. Não obstante, este ensaio guarda sua singularidade. [...] Trata-se, como veremos, menos de um axioma pedagógico que de um desafio da história presente. Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real —, se obriga, neste mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação (FREIRE, 2016, p.10).

Por isso a prática educativa escolar, nos pressupostos em Freire, tem como pressuposto central, a formação do pensamento crítico, e que este medeia a prática como ato de liberdade, não como idealismo, ou romantismo, mas como um ato histórico que possibilita a compreensão das contradições da realidade. Contudo uma das principais contradições da prática educativa, e que os sistemas escolares brasileiros, são organizados por estruturas curriculares que implicam estar alicerçadas em ideias da lógica capitalista que tende a formar o professor e por conseguinte o estudante com consciência ingênua acerca da realidade, por isso Freire (1996) advogou que:

Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. 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 podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Só assim

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, 1996, p.53).

Dessa forma, a dimensão do aprender criticamente requer a compreensão da realidade, do mundo por meio das relações sociais, o que torna os homens e mulheres sujeitos históricos e sociais, capazes de agir nessa realidade de forma que promova mudanças qualitativas do ponto de vista do devir humano.

Sem ter consciência da realidade, sem ter auxílio para “pronunciar o mundo” e sem compreender que é capaz de modificar o seu redor, não há como o sujeito ser um participante ativo na sociedade e na história. Isso porque, sem se dar conta de que a realidade é passível de mudança, sem descobrir sua capacidade como agente transformador e sem compreender as forças que devem ser combatidas, a luta não pode existir. De acordo com Freire (1978), primeiramente, é preciso conscientizar que toda educação libertadora tem o objetivo de provocar a reflexão e a crítica.

O inédito viável e a curiosidade epistêmica em Paulo Freire

A curiosidade, parte do fenômeno da vida, possibilita a busca constante e contínua do saber pelo ser humano na sua condição de inacabamento, podendo ser ingênua: caracterizada pelo senso comum, e epistemológica: rigorosamente metódica e crítica. A curiosidade se caracteriza como um movimento dialético no qual, ultrapassa o nível senso comum, de conhecimento imediato das coisas, dos objetos, para alcançar uma dimensão crítica pela apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade que medeia o desenvolvimento humano.

Nessa direção, Silva e Muraro (2014, p.10) asseveram que:

A curiosidade como parte integrante do fenômeno da vida é força inquietante, indagadora, desveladora, esclarecedora, criadora e pode ser considerada ingênua ou epistemológica. A curiosidade ingênua indubitavelmente produz conhecimento, porém este se caracteriza pelo senso comum, forjado no âmago da experiência-feita, metodicamente desrigoroso, desprovido de criticidade. Já a curiosidade epistemológica é metódica, exigente, requer a capacidade humana dialética de admirar, é um exercício epistemológico de reflexão e ação.

Nessa perspectiva, o processo de apropriação do conhecimento tem início com a leitura de mundo, para o qual é imprescindível a curiosidade, que deve estar “[...] em constante movimento de procura” (FREIRE, 2003, p. 8), a qual ao ultrapassa “[...] os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundante da produção do conhecimento”. Neste sentido o autor esclarece:

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

Às vezes, nos meus silêncios em que aparentemente me perco, desligado, flutuando quase, penso na importância singular que vem sendo para mulheres e homens sermos ou nos termos tornado, como constata François Jacob, “seres programados, mas, para aprender. É que o processo de aprender, em que historicamente descobrimos que era possível ensinar como tarefa não apenas embutida no aprender, mas perfilada em si, com relação a aprender, é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-la mais e mais criativa. O que quero dizer é o seguinte: quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemológica, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto (FREIRE, 1996, p. 55).

A utopia, o sonho, a esperança, são direcionadas por Freire como possibilidade de um mundo melhor, realidade concreta por meio do inédito viável no qual as possibilidades do ser humano se livrar da opressão e caminhar na direção a uma compreensão do mundo, da natureza, da sociedade para agir na direção da eliminação da exploração e desumanização nas relações sociais e de trabalho.

Nessa direção Freire (1987, p.9), assim destacou:

Neste caso, os temas se encontram encobertos pelas “situações-limites” que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se. Desta forma, os homens não chegam a transcender as “situações-limites” e a descobrir ou a divisar, mais além delas e em relação com elas, o “inédito viável”. Em síntese, as “situações-limites” implicam na existência daqueles a quem direta ou indiretamente “servem” e daqueles a quem “negam” e “freiam”. No momento em que estes as percebem não mais como uma “fronteira entre o ser e o nada, mas como uma fronteira entre o ser e o mais ser”, se fazem cada vez mais críticos na sua ação, ligada àquela percepção. Percepção em que está implícito o inédito viável como algo definido, a cuja concretização se dirigirá, sua ação.

Neste sentido, a esperança e a utopia não são vistas apenas como possibilidade, mas um meio de criar condições de produzir uma nova realidade humana livre da opressão e desumanização, isso ocorre por meio da educação escolar através da apropriação de conhecimentos culturais mais elevados do ponto de vista crítico.

De modo que a centralidade na transmissão de informações em contraposição à pedagogia de Paulo Freire, nos remete para a questão da reflexão crítica enquanto sujeitos históricos capazes de mudar historicamente o que foi produzido no decorrer do tempo, a opressão, exploração e desumanização tal como as lógicas impostas pelo capitalismo através de situações problematizadoras da realidade concreta e não somente utópica. Sendo assim, recorremos a Freire (1987) para assim esclarecer:

O mundo, agora, já não é algo sobre que se fala com falsas palavras, mas o mediatizador dos sujeitos da educação, a incidência da ação transformadora dos homens, de que resulte a sua

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

humanização. Esta é a razão por que a concepção problematizadora da educação não pode servir ao opressor. Nenhuma “ordem” opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: “Por quê?” Se esta educação somente pode ser realizada, em termos sistemáticos, pela sociedade que fez a revolução, isto não significa que a liderança revolucionária espere a chegada ao poder para aplicá-la (FREIRE, 1987, p.50).

O pensamento do autor nos remete para o entendimento de que o inédito é viável na prática educativa, com atividades planejadas, orientadas para uma finalidade, a emancipação das pessoas. Com isso, compreendemos que mediante condições objetivas e subjetivas na escola, empreendemos o inédito viável seja, aquando a prática educativa tem cunho emancipatório, e também por meio do diálogo em que promova o conhecimento do mundo e da realidade concreta, para transformá-la, assim Freire (1987) esclarece:

Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos. Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões: ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se ressent, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo. A palavra inautêntica, por outro lado, com que não se pode transformar a realidade, resulta da dicotomia que se estabelece entre seus elementos constituintes. Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão de ação, sacrificada, automaticamente, a reflexão também se transforma em palavraria, verbalismo. Por tudo isto, alienada e alienante. É uma palavra oca, da qual não se pode esperar a denúncia (FREIRE, 1987, p. 52-53).

A denúncia do autor, possibilita nossa reflexão para apreensão conceitual das categorias dialógico e palavra em Freire, ao ser categórico que por meio do diálogo mediado pela palavra esta não pode ser verbalismo, por ser alienada e alienante, o teórico traz importantes subsídios para compreensão do seu legado educacional, pois, podemos compreender que por meio do diálogo problematizador não aleatório, mas com um pressuposto teleológico, com objetivos visando uma finalidade, compreendemos que o dialógico mediado pela palavra idealizado por Freire são duas categorias que medeiam a práxis humana, a sociedade humana, o povo, a comunidade, mas também a práxis educativa enquanto dimensão da práxis humana.

Neste sentido, o teórico demonstra a importância da consciência e da sua imprescindibilidade para a compreensão da realidade concreta e, especialmente a realidade política de uma sociedade, visando à transformação da realidade humana. Desta forma, assumir a dimensão da práxis revolucionária com a potencialidade de mudança, é o modo e as condições em que nós podemos nos livrar das amarras da opressão instaurada no sistema capitalista.

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

Ao falar sobre a humanização não podemos nos referir a um produto social marcado pelas relações sociais como determinante de nosso desenvolvimento. Dessa forma Freire (2003) suscitou como pressuposto o desenvolvimento maior consciência dos homens dos problemas inerentes a realidade concreta, e na educação o autor criou uma proposta ou teoria educacional capaz de superar a consciência ingênua pela criticidade. Desse modo a educação para emancipação, que supera a pedagogia bancária, que pressupõe uma consciência ingênua, intransitiva, Freire (2003) apresenta a conscientização, pensar autêntico até e alcançar a consciência crítica, que tinha como objetivo central alcançar a transformação social que o libertasse da sua condição de oprimido. Sobre a consciência, Freire (2016, p. 56) destaca que:

A conscientização é o teste de realidade. Quanto mais nos conscientizamos, mais ‘desvelamos’ a realidade, e mais aprofundamos a essência fenomênica do objeto diante do qual nos encontramos, com o intuito de analisá-lo. Por essa razão, a conscientização não consiste num ‘estar diante da realidade’ assumindo uma posição falsamente intelectual. Ela não pode existir fora da práxis, ou seja, fora do ato ‘ação-reflexão’. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser, ou de transformar o mundo, e que é próprio dos homens.

Dito isto, a ação reflexão enquanto unidade dialética, que resulta da conscientização, se torna a própria consciência histórica. Neste sentido, consideramos que o pensamento autêntico promove o desenvolvimento de uma consciência autêntica através da reflexão crítica, enquanto pressuposto investigativo da possibilidade de prática educativa com caráter pedagógico autêntico. Para Freire (1987, p. 52), isso revela o caráter da prática educativa como práxis transformadora da realidade. Assim explica:

A educação se faz investigação do pensar. Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando. Educação e investigação temática, na concepção problematizadora da educação, se tornam momentos de um mesmo processo (FREIRE, 1987, p. 52).

A investigação constante como assegura Freire, nos remete para condições do devir humano, ao considerar este ato como contínuo, e que nesta continuidade encontramos as contradições, negações e superações, encontramos a possibilidades de emprendermos o inédito viável por meio da investigação crítica que permite ultrapassar o nível do abstrato para chegar ao concreto. Dessa forma, a prática educativa escolar, pode ser compreendida com um conjunto de atividades estruturadas tendo como pressuposto o movimento de investigação e a compreensão de que o desenvolvimento do ser humano está alicerçado nas bases de uma educação investigadora, crítica, criadora por meio da qual se cria condições de emancipação das amarras do sistema capitalista de produção de nos reduzem a coisas ou objetos, dessa forma buscamos a superação como possibilidade de um novo devir, para subsidiar a compreensão de como o inédito viável pode se tornar uma realidade concreta, recorremos a Afanassiev (1982, p.153), para o autor, a dialética

marxista possibilidade abstrata e possibilidade real. Dessa forma a possibilidade abstrata é uma “[...] possibilidade que não pode ser realizada nas condições objetivas dadas”, dito empreendemos como algo que está no campo ideal mas que não encontra materialidade para se realizar. Por outro lado, o autor destaca a possibilidade real em que “[...] existem premissas necessárias nas condições históricas concretas” e o mesmo cita como exemplo os países que têm grau maior ou menor de dependência de países estrangeiros.

No contexto educacional, a possibilidade do inédito viável como superação de lógicas formais e idealista de conceber a materializar a educação, ocorre quando criamos condições de superar as formas de sociabilidade imposta pelo capitalismo contemporâneo. Mas questionamos como isso pode acontecer? Podemos afirmar que os pressupostos de teoria marxista oferece subsídios para a criação de espaço de luta, resistências e mudanças qualitativas quando não reproduzimos formas de sociabilidade que promovem a desumanização do ser humano, mas ao contrário quando nos entendemos como sujeitos críticos, criativos capazes de criar condições de sociabilidade para o desenvolvimento humano, assim, consciência como produto social que medeia nossa compreensão do mundo possibilita meios de superação da realidade de opressão e dominação imposta pelas estruturas dominantes.

Neste contexto não basta alcançar a compreensão crítica da situação de opressão para libertar os oprimidos. É necessário desvelar e dar um passo para superá-la engajando-se na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão. Dessa maneira, cada pessoa assume a luta pela construção do inédito-viável. Na compreensão da utopia pra Freire, destacamos que:

o inédito viável é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um percebido destacados pelos que pensam utopicamente, esses sabem então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade Assim, uma das tarefas do educador, em comunhão com outros educadores, é desvelar as possibilidades diante das situações-limites e, por meio da análise política, buscar transpor os obstáculos e vislumbrar o inédito-viável para aquela situação. (SILVA; MURARO, 2017, p.1160).

Assim, o inédito viável é consubstanciado no sonho, na esperança, na utopia, mas não nos pressupostos fantasiosos, alegóricos, simplista, ingênuo, mas, evidenciando as relações de exclusão, injustiça social, degradação humana por meio do trabalho alienado, forçado, para suscitar à leitura da realidade que envolve na prática a rebeldia, inconformismo, coragem, ousadia e esperança se justificam quando são mobilizadoras de possibilidade e mudanças da prática educativa, para o contexto da práxis como pressuposto de práticas educativas mais humanizadoras na Escola.

Considerações Finais

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

A partir das discussões críticas acerca de como o legado de Paulo Freire através do diálogo problematizador e curiosidade epistêmica como possibilidades de práticas educativas humanizadoras na Escola. Conclui-se que o diálogo é a categoria central das obras de Freire, pois este conduz a problematizações da existência material de homens e mulheres que vivem em situação de opressão e dominação impostas pelas estruturas hegemônicas de poder e na relação com o capitalismo contemporâneo. Nos relatos da pesquisa foi possível compreender que a materialidade da prática educativa com base na emancipação por meio da pedagogia libertadora de Paulo Freire ainda carece de mais estudos e composição curricular nas escolas e nas Universidades.

Neste sentido se faz necessário reconhecer a importância do legado Freiriano para a construção de uma sociedade mais livre, mais humana, com mais condições dignas de vida com direitos ao acesso aos bens materiais e culturais produzidos historicamente pela humanidade. Os resultados apontam que o legado educacional de Paulo Freire de cunho emancipatório, tendo no diálogo como eixo norteador de sua teoria, quando utilizada na Escola, por meio da apropriação teórica e por parte de professores e alunos possibilita uma prática educativa na direção da emancipação humana.

Dito isto, em resposta a questão norteadora da pesquisa: Como o diálogo problematizador e da curiosidade epistêmica medeia possibilidades de práticas educativas humanizadoras na Escola em sociedade orientada pelo capitalismo? Podemos concluir que o legado educacional de Paulo Freire de cunho emancipatório, tendo no diálogo como eixo norteador de sua teoria, quando utilizada na Escola, por meio da apropriação teórica por parte de professores e alunos que possibilite a formação de novos conceitos, possibilitam a prática educativa na direção da emancipação humana com a elevação qualitativa de instrumentos psicológicos tais como a formação de conceitos elevados do ponto de vista crítico e criativo, a consciência crítica, a linguagem e o inédito viável como possibilidade de um novo devir podem criar condições de superação das formas de sociabilidade do capitalismo que adentram a escola e promovem a desumanização de homens e mulheres, professores e alunos e demais agentes da escola. Porém, o diálogo não surge se não for provocado! É preciso criar um ambiente escolar propício para que ele se desenvolva.

Sabe-se que é com o diálogo que os discentes aprendem a defender seus pontos de vista, a ouvir considerando o dos outros e a reformular suas convicções. O dialogar não é uma habilidade inata, é uma construção ao longo do tempo. Portanto, é importante que os alunos tenham oportunidade de participar com frequência de situações em que o diálogo aconteça.

Agradecimentos

Agradecimentos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI) pelo apoio financeiro referente ao Edital nº 001/2022. Processo nº 00110.000156/2022-67.

Referências

AFANASIEV, A. **Fundamentos de Filosofia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

Moutinho, Costa e Linhares – A curiosidade epistêmica em Paulo Freire

FREIRE, P. **Cartas a Guiné- Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

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

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 42. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LEITE, V. F. A; ABREU, L. S. O inédito-viável na democratização da escola em tempos de privação de direitos, **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.4, p. 1152 – 1175, out./dez.2017.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: 2008.

SILVA, S; MURARO, D. N. Conhecer para transformar: a epistemologia crítico-dialética de Paulo Freire. *In*: ANPED SUL, 10., 2014. Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1196-0.pdf. Acesso em: 5 set. 2022.

TONET, I. **Educação, Cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

Submetido: 10/03/2023

Aceito: 22/12/2023