

PAULO FREIRE, EDUCAÇÃO PREVENTIVA INTEGRAL E DESENVOLVIMENTO HUMANO⁵⁹

*Araci Asinelli da Luz*⁶⁰

*Michelle Popenga Geraim Monteiro*⁶¹

*Tatiane Delurdes de Lima Berton*⁶²

Resumo

Para promover o desenvolvimento pleno do ser humano, acredita-se que a Educação é uma das ferramentas fundamentais que estimulam a formação humanizadora em sua totalidade, de maneira a democratizar a sociedade e de atuar como uma cultura libertadora. Evidenciam-se possibilidades de voltar o olhar para o sujeito a partir de seu contexto, em um processo permanente de humanizar-se. Por meio de reflexões acerca da Educação como transformação social e provocadora do desenvolvimento humano, apresenta-se neste presente artigo a base teórica emergida das obras de Paulo Freire (1979, 1987, 1996, 2000, 2001), destacando a interpretação de tais obras para a prática da Educação Preventiva Integral. A escolha advém do reconhecimento da importância de Paulo Freire para a promoção da Educação humanista e humanizadora. O objetivo geral é reforçar a Educação Preventiva In-

59 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

60 Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Professora associada do setor de Educação (UFPR). Pesquisadora na linha da cognição, aprendizagem e desenvolvimento humano, do Programa de Pós Graduação em Educação, do Setor de Educação da UFPR. E-mail: araciasinelli@gmail.com

61 Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Paraná. Atuou como professora colaboradora da Universidade Estadual do Paraná e docente da Prefeitura Municipal de Curitiba. Participa do Grupo de Pesquisa Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação Preventiva Integral e Desenvolvimento Humano e do Grupo de Pesquisa Complexidade da Universidade Federal do Paraná. E-mail: mizinhadobru@yahoo.com.br

62 Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Paraná. Foi vinculada à Prefeitura Municipal de Campo Largo. Participa do Grupo de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano da Universidade Federal do Paraná e na Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação Preventiva Integral e Desenvolvimento Humano. E-mail: tati8lima@gmail.com

tegral como uma dimensão educativa fundamental para a evolução humana à luz de Paulo Freire, patrono da Educação, educador e filósofo. Trata-se de um estudo teórico bibliográfico, de caráter exploratório. Pensa-se que no processo de humanização por meio da Educação, é necessário obter a consciência de que a construção e desenvolvimento da aprendizagem possibilita que o ser humano alcance a emancipação, com o potencial de entrelaçar os conhecimentos por meio das relações sociais.

Palavras-chave: Educação. Desenvolvimento humano. Paulo Freire. Pedagogia Social. Transformação social.

PAULO FREIRE, INTEGRAL PREVENTIVE EDUCATION AND HUMAN DEVELOPMENT

Abstract

To promote the full development of the human being, it is believed that Education is one of the fundamental tools that stimulate humanizing training in its entirety, in order to democratize society and act as a liberating culture. There is evidence of possibilities of looking back at the subject from his context, in a permanent process of humanizing himself. Through reflection on Education as a social transformation that provokes human development, this article presents the theoretical basis that emerged from the works of Paulo Freire (1979, 1987, 1996, 2000, 2001), highlighting the interpretation of such works for the practice of Integral Preventive Education. The choice comes from recognizing the importance of Paulo Freire for the promotion of humanistic and humanizing Education. The general objective is to reinforce Integral Preventive Education as a fundamental educational dimension for human evolution in the light of Paulo Freire, patron of Education, educator and philosopher. It is an exploratory bibliographic theoretical study. It is thought that in the humanization process through Education, it is necessary to obtain the awareness that the construction and development of learning enables the human being to achieve emancipation, with the potential to intertwine knowledge through social relationships.

Keywords: Education. Human development. *Paulo Freire. Social Pedagogue. Social transformation.*

Introdução

O desenvolvimento e a aprendizagem do ser humano requerem uma formação de qualidade, sustentada na integralidade, em que se faz necessário compreender o indivíduo em todos os seus aspectos: biológico, psicológico, político e social. A formação do indivíduo na sua totalidade, envolve distintos contextos e relações sociais, possibilitando que a Educação se torne voltada para a humanização. A Educação

humanizadora, baseada na tolerância, respeito e humildade que fale sobre os problemas e realidades sociais, desigualdades e experiências vividas pelos educandos.

A ideia do inacabamento do ser humano promove nos sujeitos a capacidade de buscarem novos aprendizados e novos conhecimentos numa ação constante de aperfeiçoamento, com a intenção de melhorar a formação enquanto indivíduo. Dentro de um universo, em uma visão planetária, esse sujeito estabelece outras relações, experiências e diálogos, permitindo que o conhecimento seja promovido de forma a alcançar a transcendência. Essa transcendentalidade, não está associada à concepção metafísica, mas sim ao de despertar a conscientização sobre um fenômeno a fim de possibilitar a sua transformação. E para isso, precisa-se estimular competências e habilidades para o incentivo à participação cidadã, comunitária, como defendido por Freire (1979).

Ademais, oportunizar a construção de técnicas, referencial metodológico para explicação das ações humanas e intervenções sobre a realidade, no intuito de aprofundar saberes sobre o desenvolvimento humano, suas relações e os fenômenos que os influenciam. Esses fenômenos têm referência às violações e violências que envolvem o abuso de drogas, *bullying*, vulnerabilidade e risco social, negligências, a miséria, a corrupção, dentre outras. Em um processo considerado como desumanização, envolvendo o opressor, a opressão, as violências, as injustiças sociais e desigualdades sociais que distorcem a real humanização, Freire (1987, p. 16) reforça: “a desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais”. Nesse âmbito, é necessário realizar reflexões sobre as violências sociais.

As violências sociais, em geral, são promovidas pelas desigualdades sociais, que podem ser compreendidas por diferentes ângulos na sociedade contemporânea, pois são manifestações complexas que envolvem diferentes atores em diferentes contextos. Nesse cenário, pensa-se como premissa que pelo fato de as violências serem manifestações sistêmicas e multifatoriais, envolvendo sujeitos e ambientes, os mecanismos de prevenção ou minimização devem ser construídos e desenvolvidos abarcando a complexidade das relações sociais, suas dinâmicas e as realidades contextuais locais, bem como a forma que as violências (sejam elas físicas, sociais, psicológicas, morais, estruturais) são vistas e compreendidas na sociedade. Acredita-se que, primeiramente, deva ocorrer uma tomada de consciência e mudança de atitudes nos âmbitos individual e coletivo, desnaturalizando as raízes sociais e culturais que a violência criou. A Educação é um dos caminhos que pode promover tal mudança, por meio das contribuições da Cultura de Paz e da Educação para a Paz, como campo pedagógico prático de atuação nas escolas. Estas são fundamentais para destacar a essência política, social e humanizadora da preocupação que existe com a prevenção e com a formação do ser humano de forma integral, adequada e sadia, minimizando as situações violentas, levando em consideração

as ideias explanadas por Paulo Freire. (SALLES FILHO, 2019; SCHNORR, 2019).

Para contemplar o desenvolvimento pleno do ser humano, a Educação torna-se uma ferramenta para essa construção, de maneira a democratizar a sociedade e de atuar como uma cultura libertadora. Para isso, faz-se necessário que profissionais estejam preparados para auxiliar nos processos educativos, estabelecendo ações culturais para a humanização e para a transformação da realidade, possibilitando que o sujeito se torne capaz de compreender as relações políticas, históricas, culturais em que está envolvido.

De acordo com o pensamento freiriano, além do corpo, a natureza e a compreensão do mundo também são matrizes de aprendizagem. Desse modo, o processo educativo precisa ser compreendido como habilidade de interpretar a vida, os sentidos, a natureza. Essa diversidade é a marca das Pedagogias – Sociais, Populares, Comunitárias – pois, não são fragmentadas e sim unidas por uma causa comum, de educações possíveis que ocasionam a transformação da sociedade de formas crítica, social, comunitária, política (SILVA, 2018).

A Educação para todos e por todos, que une valores e enfatiza o ser humano, suas vivências e seus saberes construídos, que forma cidadãos e promove cidadania, gerando seres humanos capazes de agir socialmente, transformando a realidade social em que estão inseridos, na interação entre pares e vivendo de forma harmônica no respeito às culturas e saberes diferentes do seu. A concepção de Paulo Freire é um parâmetro importante sobre a universalização da Educação, equânime onde quer que o ser humano esteja, considerando os seres em diferentes estágios de desenvolvimento. Por isso, uma proposta de Educação para todos não pode ser funcional e sim humanizadora, como compreendida na Educação Preventiva Integral.

A temática da Educação Preventiva Integral está intimamente relacionada à prática educativa humanizadora, bem como do âmbito da Pedagogia Social. Considera o ser, seu processo histórico/cultural, seus contextos, de modo a assumir a concepção de seres humanos complexos e integrais e, para isso, é preciso reconhecer as diferentes práticas alternativas de educação. Aproxima-se dos quatro domínios destacado por Silva, Souza Neto e Graciani (2018): sociocultural, sociopolítico, epistemológico e sócio pedagógico. Como domínio sociocultural, a Educação Preventiva Integral reconhece e valoriza os sentidos do sujeito, sua história, cultura e política e que, por meio das diferentes manifestações culturais, artísticas e esportivas, provocam transformações em si e no seu coletivo (seja familiar, comunitário).

Como domínio sócio pedagógico, visa o desenvolvimento de competências e habilidades sociais que permitam que o sujeito reconheça o exercício da garantia dos direitos fundamentais (individuais, políticos e sociais), a fim de superar situações de vulnerabilidade e risco social, violências (assim como o abuso de drogas). Envolve o domínio epistemológico pela preocupação com a construção de técnicas,

referencial metodológico para explicação das ações humanas e intervenções sobre a realidade, no intuito de aprofundar saberes sobre o desenvolvimento humano, suas relações e os fenômenos que os influenciam. Em uma dimensão política, social e econômica, destaca-se o estímulo da autonomia e a emancipação do sujeito, assim como apresentado por Freire (1979, 1987, 1996, 2000, 2001).

Conceitos de libertação, transformação e emancipação que são citados fundantes e problematizadores nas obras de (não são citados, são problematizados e fundantes na obra de Freire) Freire (1979, 1996, 2000) destacam que o educador provoca reflexões sobre os contextos, demandas e possibilidades de seus educandos. Assim, num processo de percepção da realidade e relação dos sujeitos com a comunidade, são construídas estratégias de enfrentamento às problemáticas levantadas. Realizando um processo de questionamento do próprio modo de ver as situações e conflitos, cada um, ao seu tempo e modo, desperta o olhar para o novo e para a mudança. Com esses fundamentos (não são estratégias e técnicas, são fundamentos epistemológicos e ontológicos) o corpo, mente e socialização, são construídos os processos de libertação (sentir-se livre, mas, à medida que respeita o espaço do outro), emancipação (percebe-se como agente protagonista, de vez e voz) e, por sua vez, desencadeia a transformação (permitir que o “velho” se vá para a construção do “novo”). São possibilidades de voltar o olhar para o sujeito a partir de seu contexto, um processo de humanizar-se.

Nesse contexto, apresenta-se no estudo a Educação Preventiva Integral, práticas que envolvem a prevenção, a formação humana em períodos de médio e longo prazo, que reconhece o sujeito em sua história, suas demandas, potencialidades e relações. Prioriza a transformação de atitudes de maneira consciente, atuando de forma a antecipar e evitar que um problema se instaure. Um desses exemplos de Educação Preventiva Integral envolve o tema abuso de drogas em que, ao invés de focar a ação na droga, reconhece e valoriza a pessoa. Valoriza-se a vida, o planejamento, as dimensões históricas, culturais, políticas, bem como as necessidades humanas.

Assume a dimensão educativa humanizadora de prevenção, destacando o processo de conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento do ser humano como um todo. Pensar em uma Educação humanizadora, talvez soe de maneira truncada, no conhecimento de que toda prática educativa é (ou deveria ser) humanizadora (depende sua matriz, pode ser reprodutora, por exemplo). Porém, com tantos fenômenos de desumanização e que impedem o desenvolvimento humano (opressões, violências, negligências, ausências, mazelas associadas à pobreza, à vulnerabilidade e risco social, etc.), o processo de ensinar e aprender não é promovido em sua totalidade, para todos os sujeitos. A desumanização, de acordo com Freire (1987, p. 74-75) refere-se ao “[...] resultado de uma ordem injusta que gera a violência dos opressores, o que, por outro lado, desumaniza os oprimidos”, ou seja, da distorção na

compreensão ontológica do ser, das influências internas e externas que o envolvem devido aos conflitos advindos de suas relações opressoras. Diante de um cenário excludente, preconceituoso, ainda se faz necessário refletir e resgatar a postura humanizadora, de justiça social, de respeito ao outro, do cuidado consigo e com o coletivo. Compreende-se que “[...] a humanização do ser é um processo ontológico e educativo, que possibilitará a constituição individual, cultural, histórica e social” (SOAVE; BARBIERI; ROSA, 2018, p. 51).

Assim, o presente estudo, de base teórica, caráter exploratório, destaca a interpretação das obras de Freire para a prática da Educação Preventiva Integral. A escolha advém do reconhecimento da importância de Paulo Freire para a promoção da Educação, da emancipação e transformação social. Têm-se como questão norteadora: “quais reflexões de Freire sensibilizam e aproximam-se da Educação Preventiva Integral?”. O objetivo geral é reforçar a Educação Preventiva Integral como uma dimensão educativa fundamental para a evolução humana à luz de Paulo Freire, patrono da Educação, educador e filósofo. E nessa reflexão acerca da Educação como transformação social e provocadora do desenvolvimento humano, é apresentada a base teórica emergida das obras de Freire (1979, 1987, 1996, 2000, 2001). Os objetivos específicos envolvem: identificar elementos nas obras de Paulo Freire que se aproximam e inspiram a construção da Educação Preventiva Integral; reforçar a relevância de Paulo Freire e seus estudos para a prática da Educação transformadora, reconhecer a contribuição da Educação Preventiva Integral para o desenvolvimento pleno do ser humano.

Paulo Freire: aprender a sonhar, aprender a humanizar

A Educação Preventiva Integral ressalta que no processo de Educação há a construção de sonhos coletivos, um exercício que possibilita a produção de conhecimentos para o alcance de um objetivo em comum. Freire (2000) também sensibiliza que, para alcançar o sonho coletivo, há a necessidade de refletir sobre o quanto a leitura crítica torna-se fundamental no processo de aprendizagem, muito mais do que apenas decodificar um texto, a leitura considera além das entrelinhas, torna-se a capacidade de transformar os saberes em práticas, em uma funcionalidade relacionada ao que se aprende e a que se ensina, permitindo que cada sujeito observe de diferentes ângulos, construindo os seus conceitos a partir das vivências e das experiências.

Sonhar é imaginar horizontes de possibilidades; sonhar coletivamente é assumir a luta pela construção das condições de possibilidade. A capacidade de sonhar coletivamente, quando assumida na opção pela vivência da radicalidade de um sonho comum, constitui atitude de formação que se orienta não apenas por acreditar que as situações-limite podem ser modificadas, mas fundamentalmente, por acreditar que essa mudança se constrói constante e coletivamente no exercício crítico de desvelamento

dos temas-problemas sociais que as condicionam. O ato de sonhar coletivamente, na dialeticidade da denúncia e do anúncio e na assunção do compromisso com a construção dessa superação, carrega em si um importante potencial (trans) formador que produz e é produzido pelo inédito viável, visto que o impossível se faz transitório na medida em que assumimos coletivamente a autoria dos sonhos possíveis (FREIRE, 2001, p. 30).

Freire (1996) apresenta que o sujeito que lê criticamente atribui sentidos, se envolve, dialoga com o contexto, amplia suas visões de mundo, compreende a si próprio e depois observa de maneira crítica. Contrapondo a proposta de apenas transferir conhecimento, a leitura crítica promove a busca pela humanização, transcende do individualismo e senso comum e, para isso, há a necessidade que alguém auxilie na relação, já que é somente por meio da politização das pessoas que ocorrerá a libertação das amarras enfrentadas, assim como apresentada por Freire (1981, 1996). Conscientização, educação libertadora, pedagogia política fazem parte de suas reflexões, de promover uma real educação crítica e, com a reflexão crítica da realidade, permite-se o enfoque político e dialético na Educação, que provocam transformações nas ações e reflexões, assim como reforçado na Educação Preventiva Integral.

O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética, mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada devessem ter com realidade de seu mundo. A realidade com que eles têm que ver é a realidade idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um lado aí, desconectado do concreto (FREIRE, 1996, p.30).

É preciso defender a escola que se volta para a formação de cidadãos, como sujeitos políticos de um pensamento autônomo. “É uma imoralidade, pra mim, que se sobreponha, como se vem fazendo, aos interesses radicalmente humanos, os do mercado”. (FREIRE, 1996, p.112). A escola não pode acabar com as iniquidades provocadas pela globalização, mas, entretanto, pode provocar uma consciência crítica sobre esse processo econômico, do capitalismo, na capacidade de refletir a realidade, para superar o discurso hegemônico e sua tecnocracia lógica da racionalidade instrumental, que vigoram nas políticas educacionais nacionais.

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se com sujeito também da produção

do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1996, p. 29).

Assim, a Educação Preventiva Integral reforça que a leitura crítica se torna a base do cotidiano pedagógico, em que o educador primeiramente precisa atentar-se à obtenção da sua leitura crítica (percepção de imagens, olhar atento, formação, subjetividade com o que o leitor sabe e como ele lê), transcendendo as interpretações a partir da compreensão teórica de textos e das visões de mundo para então instigar os alunos a também promover a leitura crítica. Logo, a leitura crítica torna-se um compromisso e responsabilidade docente. Morin (2003), quando apresenta que o conhecimento deve ser contemplado para além da prática educativa, não apenas para a sala de aula, possibilita um saber que deve ser aplicado na vida, para não se tornar um vazio, em que o educador necessita do olhar crítico para que proporcionar a seu educando a mesma reflexão: facilitar oportunidades para que os sujeitos possam construir seus conhecimentos, em que obtenham a promoção de suas visões críticas. É uma relação mútua, em que, conforme Freire (1996, p. 107), “como professor, não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha”.

Por isso, importante destacar que Freire (1996) explora a necessidade da formação docente enquanto pesquisadores, condição esta que auxilia na melhoria da prática docente diária, nos processos reflexivos e tomada de consciência, uma vez que ensinar está intimamente ligado à temática da pesquisa e na formação de educandos autônomos, que sejam capazes de desenvolver sua curiosidade e criticidade acerca do saber. Ademais, Freire (1996) contribui com a temática da formação de professores no que diz respeito aos processos reflexivos. Ele explora o conceito de autonomia profissional docente mostrando que a formação ideal perpassa o sentido formativo da educação e faz menção a aspectos mais amplos enquanto formação cidadã e para a vida, não se limitando a apenas o ambiente escolar.

A formação de educadores, nesse sentido, é permanente. Acrescenta que a prática educacional e cotidiana deve sempre ser pautada numa constante reflexão, para que as ações diárias sempre estejam em aproximação entre teoria e prática. Nas diferentes realidades em que o professor atua, na diversidade de estudantes que encontra ao longo de sua caminhada profissional, a prática docente sempre deve ser permeada da interação e troca de saberes, estimulando a curiosidade dos estudantes, promovendo assim a construção e reconstrução dos saberes ensinados por meio da reflexão crítica sobre as práticas.

Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. (...) A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 1996, p.42-43).

Nesse sentido, a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, no sentido de ‘pensar para fazer’ e ‘pensar sobre o fazer’, surgindo a partir das curiosidades e indagações das práticas cotidianas. A reflexão crítica permanente deve ser prioritária para os processos de formação dos educadores que buscam ser canais de transformação social por meio de sua profissão docente. A ideia de formação permanente que Freire coloca se dá pelo fato do conceito que o autor explora sobre o inacabamento do ser humano, que está em constante aprendizado. Portanto, pensar sobre formação de professores é pensar em um movimento entre formação inicial e continuada interconectadas e articuladas (FREIRE, 1996).

Como um eixo central para a promoção das relações e construções de visões de mundo, é necessário atentar-se à efetivação da Educação Preventiva Integral como caráter filosófico onde resgata o sujeito oprimido, que vivencia as imposições do sistema e só consegue se libertar na medida em que pensa sobre a ação. “Há um sinal dos tempos, entre outros, que me assusta: a insistência com que, em nome da democracia, da liberdade e da eficácia, se vem asfixiando a própria liberdade e, por extensão, a criatividade e o gosto da aventura do espírito” (FREIRE, 1996, p. 128). Essa postura relatada reforça a reflexão em que, à medida que se expressa o pensamento sobre a maneira de assimilar a constituição da democracia, o autoritarismo não tem espaço. Assim, só haverá possibilidades à medida que a liberdade for construída ao lado da ética ao invés da obediência e do medo. Freire (2000), em seu legado, inspira os sujeitos a salientar as reflexões sobre a ética e da sua importância enquanto fundamento dos discursos pedagógicos e políticos dos educadores. Ele apresenta a importância da essência política, social e humanizadora para a preocupação com a formação do ser.

Dentro de uma Educação pautada nos princípios de transformação e justiça social, o oprimido, na qual Freire destaca em sua obra (1987), é marcada pelo indivíduo que é excluído, que busca o protagonismo e anseia por mudanças sociais. Em meio ao contexto social marcado pela opressão das desigualdades e vulnerabilidades sociais, relacionadas às condições históricas, Freire ressalta a relevância da criação/recriação de uma cultura a partir da transformação social. A luta pela liberdade, que vem pelo educar, concretiza-se a partir do momento que o sujeito toma consciência de sua condição de oprimido e se constrói socialmente por meio da criticidade e formação cidadã.

A Pedagogia do Oprimido é caracterizada a partir da elucidação do sujeito à leitura de mundo, emponderando-o a partir da palavra que emancipa e da tomada de consciência do ser humano. Desse modo, é essencial que a Educação abarque a coletividade. Infelizmente, no mundo atual, a sociedade está engaja-se no egoísmo, na aparência, na valorização do superficial, em uma vida “muito pobre” socialmente e empaticamente. Trata-se de uma sociedade individualista, imediatismo e egoísmo, em que “a cultura do narcisismo impõe ao homem moderno uma centralização cada vez maior no Eu, deixando, em segundo plano,

o outro, e com isso a alteridade passa a perder importância e a sofrer esvaziamento” (GIOVANETTI, 2009, p. 33). Consequência disso há o desenvolvimento de sujeitos cada vez mais vulneráveis e frustrados, com a manifestação de doenças advindas do fracasso e da cultura do narcisismo. Esse adoecimento decai sobre sintomas de depressão, síndrome do pânico, ansiedade, síndrome de “*Burn out*” (esgotamento) e vazio existencial. Tais questões trazem a reflexão acerca dos grupos que são permanentemente vulneráveis, justamente porque são esquecidos das políticas públicas e estão à margem da sociedade. Estes grupos podem ser chamados como “população socialmente desfavorecida” e parecem estar nestas condições por questões políticas intencionais. Portanto, chega-se à conclusão de que as vulnerabilidades são pontos-chave para as lutas de classes e, por isso, a análise dos fatores sociais e materiais contribuem para identificar estes grupos suscetíveis que precisam de mais apoio (ROMERO, 2009).

Somente quando o educando é tratado como sujeito pensante, autônomo, livre e construtor da sua própria história, será capaz de interagir no processo ensino-aprendizagem com as práticas sociais. Estas deveriam forjar núcleos de estudos para ler, interpretar e transformar o contexto histórico-social envolvido. Desta forma, Paulo Freire articula aos direitos fundamentais à ética e à educação visando a justiça social. (BORGES, 2015, p. 374).

Esta forma de entender a educação é revolucionária a partir do momento que se vê a mesma integrada aos direitos fundamentais do ser humano. É através da formação do sujeito pensante, crítico, ético, criador de sua própria história que a educação pode auxiliar na superação das desigualdades por meio da justiça social (BORGES, 2015; SCHNORR, 2019). E como destacado por Freire (1996, p. 30), “prefiro a rebeldia que me confirma como gente e que jamais deixou de provar que o ser humano é maior do que os mecanismos que o minimiza”.

Nas últimas décadas, os sistemas educacionais criaram laços estreitos com a economia e passaram a ser construídos a partir de um modelo mercantilista onde e órgãos internacionais estabelecem metas a serem cumpridas, em especial a estruturação e o cumprimento das avaliações em larga escala. Isso ressalta a perspectiva educacional não mais no processo de aprendizagem do estudante e, sim, no resultado. As políticas estabelecidas com base em uma visão de mercado desfavorecem as questões que envolvem a justiça social, uma vez que esta implica em determinados interesses sociais e econômicos em detrimento de outros. Com isso, a educação passa de um viés progressista para um viés neoliberal, redefinindo as relações que se estabelecem no âmbito social (SILVA; SARRIERA, 2015; LIMA; GANDIN; 2017). O sistema capitalista, centrado na exploração e na repartição injusta e desigual da renda nacional entre as classes sociais podem ocasionar eventos e processos excludentes. Isso pode acarretar na reprodução da pobreza, da insuficiência e renda, de ausência dos serviços básicos (áreas da

Saúde e Educação, por exemplo), ausência de prática coletiva, bem como de risco e vulnerabilidade social (SILVA; SILVA, 2010).

Diante dos cenários de risco, vulnerabilidade e desigualdades sociais, os sistemas educacionais foram criando conexões entre a economia onde e muitas instituições passaram a serem organizadas a partir de modelos capitalistas, pautadas em verdadeiras linhas de produção. Porém, em um contexto de ordem, de cumprimentos em larga escala e o ensino pautado em resultados, de elevação de interesses em relação a outros, observa-se que há o desfavorecimento das questões que envolvem a superação das vulnerabilidades e riscos sociais, bem como da promoção da equidade, da igualdade e da justiça social (SILVA; SARRIERA, 2015; LIMA; GANDIN; 2017). Destaca-se que para o enfrentamento dessas problemáticas exige-se compreensão do cenário, de muitos “[...] estudos voltados à compreensão de fatores econômicos, socioculturais, psicológicos, políticos e de contextualização comunitária, a fim de elaborar e desenvolver metodologias de ação coletiva para a superação de problemáticas” (LIMA-BERTON; MONTEIRO; ASINELLI-LUZ, 2019, p. 11). E na compreensão da função social da Educação, reforça-se que o educador, seja ele escolar ou social, na condição de agente de transformação, precisa estar presente para auxiliar na superação das problemáticas relacionadas às vulnerabilidades e riscos sociais. Não apenas focando no profissional, mas principalmente no sujeito: é preciso observar o educando como a solução, ao invés de ser o problema.

Ademais, verifica-se que nos dias de hoje a promoção da justiça social está sendo dificultada por diversas situações políticas (pouco investimento educacional, tensões junto ao magistério, entre outros), pois sua ação afeta o interesse das estruturas de poder que resistem à ideia de uma mudança social. O ser humano encontra-se em uma redução ao individualismo e sua percepção em relação às injustiças sociais está naturalizada, levando-o a uma zona de conforto que o incapacita de observar e se movimentar em favor de mecanismos que ajudem na minimização das desigualdades sociais. Além desta paralisia humana diante das mazelas sociais, há uma complexidade dos problemas enfrentados advindos da cultura individualista e narcisista que fragmenta as relações, colocando em evidência um modo de sociedade afastado dos valores sociais comunitários (SILVA; SARRIERA, 2015).

Nesse universo, as relações interpessoais deixam de ser relações entre pessoas e passam a ser relações na ótica do mercado. O outro transformado em mercadoria tem sua validade enquanto aproveitável – utilitarismo – para uma vez perdida essa utilidade, ser descartado. É como se, potencialmente, cada ser humano tivesse uma espécie de prazo de validade, uma data de vencimento (STRIEDER, 2005, p. 125). A justiça social é uma das temáticas que vem ganhando notoriedade nas discussões entre pesquisadores e entidades governamentais porque apresenta vieses de discussão e reflexão a respeito de mudanças sociais, uma vez que este conceito está amplamente ligado às condições

de contextos sociais e históricos de uma determinada localidade. Paulo Freire é um dos autores brasileiros que se destaca, neste sentido, por trazer para o campo da educação, as noções de uma pedagogia crítica, que se funda em uma educação transformadora, com base na paz, ética, justiça social, diálogo e respeito, a partir da formação do estudante pensante e crítico: “A Paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A Paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social” (ARAÚJO FREIRE, 2006, p. 388).

Uma das formas facilitadoras desse processo de formação humanizadora que corroboram com as ideias de Paulo Freire é a ressignificação e construção de uma Cultura de Paz, por meio da Educação para a Paz, no cotidiano escolar e social. Cultura de Paz é um termo que muito se escuta nos dias atuais e principalmente na área educacional. De acordo com a ONU (Organização das Nações Unidas), a Cultura de Paz é um conjunto de atitudes e valores que previne conflitos e violência por meio de diálogos entre os indivíduos. Este conceito amplo parte do princípio de que a paz precisa ser ensinada e aprendida e que o diálogo deve ser considerado como princípio humano (SALLES FILHO; 2019; UNESCO, 2010; GUIMARÃES, 2005).

[...] 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, 1996, p. 91).

Construir a paz significa aceitar a manifestação e tomada de consciência de novas atitudes: valorização de princípios de construção do coletivo, novas formas de se relacionar baseadas na empatia e no real respeito pelo outro, ver a diversidade como necessária, diálogo e cooperação são pontos positivos e relevantes. Atuar com os elementos de prevenção ou minimização das violências sociais na perspectiva da Cultura de Paz e Educação para a Paz é salientar que o foco é o sujeito, seu processo de desenvolvimento e contextos. A partir do conhecimento do contexto, das demandas e potencialidades realiza-se um exercício de empatia, colocando-se no lugar do outro. O afeto, o discernimento e o incentivo à humanização (a humanização freiriana explora o conflito como possibilidade de emancipação) potencializam a ação e mediação de conflitos, visto que as relações estabelecidas entre os seres permitem a produção coletiva de conhecimentos, oportunizando a dialogicidade, criticidade, criatividade e o potencial transformador. (FREIRE, 1996).

A justiça social, conceitualmente falando, tem relações com a distribuição de recursos e oportunidades, fato este que é interrompido pela ampla desigualdade social presente na sociedade. Ela busca uma redistribuição mais democrática, no sentido daqueles que possuem menos condições de alcançarem seus objetivos. Sendo assim, o valor da dignidade humana e direitos humanos estão intrinsecamente ligados ao

conceito de justiça social, bem como os conceitos de cidadania e comunidade. Eles caminham juntos com o intuito de garantir as condições básicas de vida e desenvolvimento humano. Assim, não há como negar a importância do direito à Educação e sua ligação com o conceito de justiça social, uma vez que esse direito se constitui em um pressuposto fundamental para o desenvolvimento humano (GAMARNIKOW, 2013; SILVA; SARRIERA, 2015).

O termo justiça social também está associado às temáticas da Pedagogia Social, discutidos por Paulo Freire em suas pesquisas, justamente porque elas fazem referência aos movimentos de garantia e defesa dos direitos humanos e sociais e ao atendimento daqueles que estão em situação de desigualdade e vulnerabilidade social. Assim, pode-se dizer que a escola e outros espaços de interação são locais de manifestação da justiça social. A discussão em torno da justiça social é necessária ao passo que dá voz e vez ao que a coletividade aceita como melhores condições para seu contexto de vida, ademais, a Pedagogia Social envolve a aprendizagem de conviver em sociedade, de maneira autônoma, livre e consciente (SANTOS; PAULA, 2014; CALIMAN, 2009; CAMORS, 2009). “Sem uma educação comprometida e engajada nos processos sociais que liberte os sujeitos históricos de toda discriminação, será impossível a construção de um sujeito livre, autônomo e portador dos direitos fundamentais” (BORGES, 2015, p. 37409).

Por isso, destaca-se a autonomia na prática do educador, para que ele consiga um exercício de docência por meio do estabelecimento de relações mais próximas do aluno, não seguindo apenas um currículo, mas percebendo a diversidade de seus alunos, organizando-se sempre na renovação da sua própria prática (refazendo-se de suas vivências). Destaca-se que o(a) educador (a), em seu exercício, requer uma profunda compreensão sobre a reflexão da ação, possibilitando que se perceba no contexto, na realidade que vive e que deve transformar (FREIRE, 1996). O movimento de compreensão, reflexão, percepção e ação são fundamentados no processo de dar atenção e sustentação ao fazer docente, construindo e reconstruindo conhecimentos, que articulados a sua prática melhorada, produzirão saberes teóricos e tácitos indispensáveis a sua profissão, permitindo que sua prática com os estudantes e a ação de ensinar aconteçam de forma positiva e significativa em diversos cenários educacionais. Em relação ao ser humano, leitura crítica e transferência, o docente aprende a aprender, tornando o saber como algo acessível, que transforma, que promove formação, que transcende e que modifica o outro. A sua prática torna-se um processo de conhecimento em nível sistemático, implicando sabedoria à medida que se ensina e aprende. Logo, o professor e o educando são sujeitos em constante formação.

A partir dessas interações, constrói-se um repertório de experiências similares, de conhecimentos práticos, em que o educador cria condições para a produção do conhecimento, (Freire em pedagogia da autonomia, vai dizer o contrário, que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar condições para sua produção, como já está

anunciado neste artigo) tornando sua prática como um ensinamento da leitura crítica a seus educandos, em um processo de inacabamento e mobilização para sempre levar a diante. Essa busca pelos novos processos educativos está vinculada à epistemologia da prática, em que a Educação seja voltada para a problematização do contexto do aluno, facilitando intercâmbios em sala de aula (a experiência que se promove no dia a dia, a reflexão antes, durante e após a ação). Pimenta, (2010, p. 02) ressalta que “frente a novas situações que extrapolam a rotina, os profissionais criam, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de reflexão na ação”.

Assim, as teorias pedagógicas só possuem validade no processo educativo quando são vinculadas à prática concreta que dialoga com a comunidade, trabalhando na construção das ideias, dando relação inacabada da interseção relacional dos diferentes conhecimentos, onde o educador necessita de preparação para as situações que emergem (MORIN, 2003). Diante disso, a relação educador-educando (enfoque político-filosófico na sala de aula) deve manter uma reciprocidade no processo de conhecimento (interativo), constituindo-se de uma educação com relação horizontal entre o sujeito e o meio, na busca pela humanização e cuidado do outro. Isso se aproxima com o enfoque filosófico que Aquino (1996) estabelece ao dialogar sobre a interação dentro da sala de aula, em que o educador e o educando se encontram para o processo de troca de conhecimento/interação eficaz. Com um encontro interativo, ambos precisam de reciprocidade (identificação), retroação (ação e reação), em que se requer o desejo e o querer do outro estar em contato, de transferir o conhecimento.

A relação social está vinculada ao enfoque psicanalítico na Educação, em que o educador media o conhecimento no processo ensino-aprendizagem, constituindo-se de uma relação com os sentimentos, emoções, alteridade, possuindo relação com o que se oferece ao próximo. Assim, na intersubjetividade (acesso a si mesmo), promove-se ligação entre os seres, onde podem compartilhar conhecimentos carregados de sentimentos, sentidos, percepção de significados, em que se modifica dependendo da cultura, da história, onde é observada como complementação para o sentido de transcendência não ficar apenas no indivíduo, mas de possibilitar que o outro tenha conhecimento (AQUINO, 1996).

Considerações finais

Pensar na prática docente é refletir sobre a conceituação de inacabamento e que o processo educativo não finaliza na sala de aula, vai além da formação, da prática, do que é a condição humana, a transcendência, pensando que há reflexões. Os seres humanos serão reflexos para alguém, sobre alguém, junto a alguém, em que se deve ter consciência para a formação para a construção das relações. Não é algo finito e estático, mas que continua sendo construído e moldado no contexto

escolar, em que o indivíduo constrói um pensamento complexo de ir além, construir e reconstruir o tempo todo, conhecer os saberes necessários como base. Não é estático e finito, é conectivo. Tudo se deve pensar que se estabelecerá conexões. Para essas conexões inacabadas, o docente, em sua formação continuada, necessita exercitar o seu potencial de reflexão, de criticidade, possibilitando observar os diversos pontos de vista, de maneira a alcançar a sua qualidade de vida e do seu discente, na relação no dia a dia com o grupo escolar, permitindo estar com pessoas que reflitam da mesma forma, construindo dimensões que vão fazendo com que a reflexão fique mais densa, complexa no sentido de inacabamento. Portanto, no processo de humanização é necessário obter a consciência de que o processo de desenvolvimento da aprendizagem possibilita que o ser humano alcance a emancipação aos domínios que possui nas nuances da vida, com o potencial de entrelaçar os conhecimentos por meio das relações sociais.

Discutir a formação de professores atualmente tem se mostrado um desafio para o campo educacional devido a sua complexidade. Não se pode desejar um ensino de qualidade sem que antes se cuide da formação daqueles que são peças-chave no processo de ensino e aprendizagem escolar. É preciso um profissional docente exercendo sua função de forma autônoma e eficaz. Estudar e discutir formas de melhorar a formação e atuação do professor é de fundamental importância para se conquistar tal qualidade. Ademais, pensar em práticas reflexivas que contribuem de forma significativa para a formação permanente do professor ao passo que este profissional pode refletir sobre suas práticas diárias em sala de aula e melhorar a qualidade de suas ações.

Trabalho focado sobre o ser humano como sujeito capaz de ensinar, aprender e desse modo, oportunizar a transformação social. Qualquer processo de Educação precisa levar em conta a capacidade humana, refletir sobre os fenômenos sociais. O educador precisa considerar que o educando possui experiências anteriores, de diálogo permanente, reflexão, que a partir da sua realidade busque a superação de demandas e amplie o olhar, a prática humanizadora. Na condição de educadores, é preciso compreender o ser humano em processo de aprendizagem, na interação com o outro. Ademais, tem-se a possibilidade de construir coletivamente ferramentas para mediação de conflitos inerentes à prática socioeducativa, suscitando ações de percepção da realidade e relação dos sujeitos com a comunidade a partir da sua concepção enquanto ser em desenvolvimento, como, por exemplo, a construção da Cultura de Paz por meio da Educação para Paz, que favorecem e facilitam a sensibilização acerca dos valores e direitos humanos e sociais fundamentais para a concretização de uma sociedade pacífica. Portanto, é importante pensar em questões sociais como pobreza, injustiças e desigualdades, vistas como formas de violência estrutural, que atingem a sociedade e, conseqüentemente, a escola, compreendidas como forma de dominação do mais forte ao mais fraco são necessárias ao passo que a construção de uma base sólida da paz na sociedade vem a partir do entendimento da forma como a violência é manifestada.

Portanto, a Educação Preventiva Integral, com relevância no ser humano, é capaz de sensibilizar educadores para ações em prevenção mais eficazes, humanizadoras. Diante de tantas violências, vulnerabilidades e riscos sociais que assombam a humanidade, acredita-se que a Educação é o canal de mudança, assim como já dizia Paulo Freire, é transformação social. E que seja possível que este estudo continue, que possibilite novas pesquisas, provoque discussões e reflexões, que estimule e sensibilize educadores que se sintam motivados para aprofundar conhecimentos, buscar saberes que sejam alternativas de melhoria para as relações sociais, ao desenvolvimento humano. São possibilidades de voltar o olhar para o sujeito a partir de seu contexto, um processo de humanizar-se, libertação (sentir-se livre, mas, à medida que respeita o espaço do outro), emancipação (percebe-se como agente protagonista, de vez e voz) e, por sua vez, desencadeia a transformação (permitir que o “velho” se vá para a construção do “novo”). E, desse modo, permite-se a reflexão provocadora de Paulo Freire (1996, p. 106) que nos ensina: “me movo como educador, porque primeiro me movo como gente”.

Referências

- AQUINO, Júlio Groppa. **Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno**. São Paulo: Summus Editorial, 1996.
- ARAUJO FREIRE, Ana Maria Araújo. **Educação para a Paz segundo Paulo Freire**. Educação. Porto Alegre. v. 59, n. 2, p. 387- 393, 2006.
- LIMA-BERTON, Tatiane Delurdes de; MONTEIRO, Michelle Pongenga Geraim; ASINELLI-LUZ, Araci. O educador e a prática de Educação Preventiva Integral. **Quaderns d’ Animació i Educació Social**, v. 30, 01-19, 2019.
- BORGES, Valdir. Direitos humanos, ética, educação e justiça social na era da globalização a partir de Paulo Freire. **XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**, PUCPR – Editora Universitária Champagnat, 2015.
- CALIMAN, Geraldo. A Pedagogia Social na Itália. In: SOUZA NETO, João Clemente de; SILVA, Roberto da; MOURA, Rogério. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.
- CAMORS, Jorge. A Pedagogia Social na América Latina. In: SOUZA NETO, João Clemente de; SILVA, Roberto da; MOURA, Rogério. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à prática educativa**. Paulo Freire: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. – 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GAMARNIKOW, Eva. Educação, (in) justiça social e direitos humanos: combatendo desigualdades na globalização turbocapitalista. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 18, n. 52, p. 189-243, 2013.

GIOVANETTI, José Paulo. A existência e suas patologias no mundo hipermoderno. In: RIBEIRO, Wânier; ROMERO, Emilio. (Orgs.). **Vulnerabilidade humana e conflitos sociais: por uma psicologia social compreensiva**. São José dos Campos: Della Bídia, 2009. cap. 5, p. 21- 38.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Educação para a Paz**: sentidos e dilemas. Caxias do Sul: RS: Educs, 2005.

LIMA, Iana Gomes; GANDIN, Luís Armando. **Justiça social na educação**: pressupostos e desdobramentos teóricos. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa. v. 12, n. 3, p. 929-941, 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina, 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma. Garrido; GHEDIN, Elodie. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2010.

ROMERO, Emilio. Para uma psicopatologia da vida cotidiana: tendências sociais dissolventes e conflitantes: os desafios e ameaças na vida cotidiana. In: RIBEIRO, Wânier; ROMERO, Emilio. (Orgs.). **Vulnerabilidade humana e conflitos sociais**: por uma psicologia social compreensiva. São José dos Campos: Della Bídia, 107-142, 2009.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Cultura de Paz e Educação para a Paz**: olhares a partir da complexidade. Campinas, SP: Papirus, 2019.

SANTOS, Karine; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira. A teoria de Paulo Freire como fundamento da pedagogia social. **Interfaces Científicas**. Pernambuco. v. 3, n. 1, p. 33-44, 2014. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHNORR, Giselle Moura. Inéditos viáveis: dialogicidade, interculturalidade e libertação. **Revista do NESEF Filosofia e Ensino**, v. 8, n. 1, p. 24-46, 2019.

SILVA E SILVA, Maria Ozanira. Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. **Revista Katál**. v. 13, n. 02, p. 155-163, 2010.

SILVA, Caroline Lima; SARRIERA, Jorge Castellá. Promover a justiça social: compromisso ético para relações comunitárias. **Psicologia & Sociedade**. v. 28, n. 02, p. 380-386, 2015.

SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de ; GRACIANI, M. S. S. . A prática da pesquisa em Pedagogia Social no Brasil. In: Roberto da Silva; João Clemente de Souza Neto; Maria Stela Santos Graciani. (Org.). **A pesquisa em Pedagogia Social**. 1ed. São Paulo: Expressão e Arte, 2018, v. 1, p. 13-28.

SILVA; Roberto da. Outras educações possíveis. In: GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin (Orgs.). **Reinventando Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire**. 1ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire / *Le-mann Center e Stanford Graduate School of Education*, 2018. 478p – ISBN 978-85-60867-24-0. pp. 305-316.

SOAVE, Cláudia; BARBIERI, Simone Côrte Real; ROSA, Geraldo Antonio da. Cuidado do ser em Freire: dimensão ontológica do ser mais na Educação. **Revista do NESEF Filosofia e Ensino**, v. 07, n. 02, p. 49-60. 2018.

STRIEDER, Roque. Da indiferença a intolerância para a sensibilidade social. **Revista Espaço Pedagógico. Passo Fundo**. v.12, n.2, p. 121-132, 2005.

UNESCO. **Cultura de paz: da reflexão à ação: balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo**. – Brasília: UNESCO. São Paulo: Associação Palas Athena, 2010. 256 p.

Recebido: 08/12/2020

Aprovado: 29/06/2021