



PONTOS  
CONTRA

\* Mestranda em  
Administração pela  
Universidade Federal  
de Minas Gerais na área  
de Recursos Humanos  
e Organizações,  
Graduada em  
Administração também  
pela Universidade  
Federal de Minas  
Gerais. E-mail:  
*vmguiaraes@hotmail.  
com*

## PODE ALGUÉM SER UM EDUCADOR SEM SER OPRESSOR? REFLEXÕES ACERCA DA ÉTICA E DA PEDAGOGIA CRÍTICA

CAN SOMEONE BE AN EDUCATOR WITHOUT BEING AN  
OPPRESSOR? REFLECTIONS ON ETHICS AND CRITICAL  
PEDAGOGY

\*\* Doutoranda em  
Administração pela  
Universidade Federal  
de Minas Gerais,  
na área de Estudos  
Organizacionais.  
Possui mestrado  
em Marketing pela  
Universidade Federal  
de Santa Catarina  
(2002). Graduada em  
Administração pela  
Pontifícia Universidade  
Católica de Minas  
Gerais (1998). E-mail:  
*carola.maranhao@gmail.  
com*

Ludmila de Vasconcelos Machado Guimarães\*  
Carolina Machado Saraiva de Albuquerque Maranhão\*\*

Correspondência:  
Rua Canaã 310, apto  
301. Barroca- Belo  
Horizonte – MG. CEP  
30430550

### Resumo

Este trabalho é uma reflexão acerca da ética e da pedagogia crítica a partir da perspectiva de Paulo Freire. Com o intuito de se entender mais claramente o processo educacional atual, buscou-se resgatar as abordagens principais que participaram da formação deste processo, já que cada uma destas implica diferentes práticas educacionais. O que se pôde observar é que, apesar das várias abordagens existentes, duas correntes caracterizam o sistema de ensino atual: uma que atenda às exigências do mundo produtivo, e outra que busca o desenvolvimento de uma cultura crítica e fundamentada, capaz de acenar como uma condição emancipatória. Buscamos, neste artigo, trazer à tona a questão da ética no ensino como forma de emancipação dos sujeitos. Assim, a partir da leitura do papel do professor na formação dos alunos, analisamos a perspectiva crítica da educação como projeto adequado para o desenvolvimento ético dos alunos na escola e na sociedade.

### Abstract

This work is a reflection on ethics and critical pedagogy, from the perspective of Paulo Freire. In order to gain a clear understanding of the current educational process, we analyzed the main approaches involved in the formation of this process, since each of these approaches involves different educational practices. What we observed is that despite the many approaches that exist, the current education

Artigo recebido em  
09/09/2008  
Aprovado em  
03/11/2008





## PONTOS CONTRA

system is characterized by two main streams of thought: one that meets the requirements of the productive world and another which seeks to develop a culture capable of critical thinking in order to lead to an emancipatory condition. In this article, we raise the issue of ethics in education as a means of emancipation of the subjects. Thus, from the reading of the teacher's role in the education of the students, we analyze the critical perspective of education as a project which is appropriate for the ethical development of students in school and in society.

### Palavras-Chave

Educação. Ética. Paulo Freire.

### Key words

Education. Ethics. Paulo Freire.

“Não se trata de reviver o que outros viveram e pensaram, mas de ler com eles o tempo e o mundo atuais.” (SACRISTÁN, 2000, p. 50).

Educar é possibilitar que o homem se conscientize por meio do diálogo, portanto, o outro é fundamental no processo educacional. Neste sentido, as relações intersubjetivas são educativas e formadoras, enquanto a “pedagogia da resposta”, no dizer de Sofiste (2003), é no “mínimo uma catástrofe pedagógica”. Freire (2003) coloca que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é “amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (p. 33). Assim, pensar em ética no âmbito educacional significa a adoção de metodologias que se fundamentem primeiramente no reconhecimento do outro, ou seja, ética na educação significa o confronto através do diálogo e da troca de argumentos, isto é, diálogo e investigação (SOFISTE, 2003).

Com o intuito de se entender mais claramente o processo educacional presente no atual contexto, é importante destacar as abordagens e metodologias que definem este processo, pois assim tornará mais claro o papel ético do professor em sala, já que cada uma destas implica diferentes práticas educacionais. O que se observa é que, apesar das várias abordagens existentes, duas correntes caracterizam o sistema



PONTOS  
CONTRA

de ensino atual, como discorre Cunha (2006), uma que atenda às exigências do mundo produtivo, e outra que busque o desenvolvimento de uma cultura crítica e fundamentada, capaz de acenar como uma condição emancipatória.

Nesse sentido, a fim de refletir acerca do papel ético do educador e da pedagogia crítica, retomaremos, neste ensaio, as teorias críticas da educação, procurando compreendê-las no contexto social de sua época e buscando encontrar suas ressonâncias no contexto atual. Faremos como nos ensinou Giroux (1997, p. 8): “dialética de reler e reapropriar elementos de um corpo de idéias que tenham ressonância com as preocupações contemporâneas”. Em seguida, expomos nossa percepção sobre o significado de um educador ético e, posteriormente, discutiremos essa percepção a partir da concepção de Freire. Finalizamos este trabalho com a intenção de reabrir este debate na academia, a fim de estimular a reflexão sobre os caminhos a serem percorridos eticamente na educação, principalmente em relação à busca interminável da formação de sujeitos conscientes de seu papel numa sociedade democrática.

## As abordagens da educação e o papel do professor

Ao se pensar em ensino, é importante destacar as abordagens deste processo, pois assim tornará mais claro o papel do professor em sala, já que cada uma destas implica diferentes práticas educacionais. Mizukami (1986) aponta cinco tipos diferentes de abordagens: a tradicional, a comportamentalista, a humanista, a cognitivista e a sociocultural.

A abordagem tradicional deve-se, em grande parte, à chegada da Ordem dos Jesuítas no Brasil Colonial, em 1.549, e à instalação de suas escolas. Desde então, sob inspiração da Contra-Reforma, os jesuítas criaram um sistema educacional direcionado às classes dominantes e baseado no ideal europeu clássico e humanista da época. Oliveira (2004) coloca que, sem a ocorrência do protestantismo, somado às injunções políticas e econômicas da condição colonial, a educação jesuítica reproduziu no Brasil o espírito da Idade Média. Assim, era claro o aprisionamento do homem ao dogma da tradição escolástica; a submissão à





## PONTOS CONTRA

autoridade e à rígida ordenação social, ou seja, esse sistema era avesso ao livre exame e à experimentação.

Nesse sentido, esta abordagem considera o aluno como uma tabula rasa, um receptor passivo e que Freire (2004) classificava como “educação bancária” - em que se deve “depositar” no aluno o conhecimento e as informações. Mizukami (1986) afirma que a escola, nesta abordagem, é o lugar por excelência onde se realiza a educação e que, tendo o professor como autoridade intelectual e moral, a relação professor x aluno é estritamente verticalizada, o que propicia a formação de reações estereotipadas e automatismos.

A abordagem comportamentalista tem origem empirista e por isso o conhecimento é considerado como resultado direto da experiência, que é uma cópia de algo que é dado pelo mundo externo. Neste contexto, o homem também é resultado das influências do meio ambiente, e que, portanto, pode ser controlado e manipulado. Skinner (1970), um dos ícones da análise funcional do comportamento, reforça esta idéia ao afirmar que a realidade é um fenômeno objetivo e que o homem é produto do meio. Assim, dentro desta corrente de pensamento, Mizukami (1986) define o papel da escola na perspectiva desta abordagem educacional:

A escola é aceita como uma agência educacional que deverá adotar forma peculiar de controle de acordo com os comportamentos que pretende instalar e manter. (...) A escola atende, portanto, aos objetivos de caráter social, à medida em que atende aos objetivos daqueles que lhe conferem poder. (p. 29).

Ainda dentro desta abordagem educacional, Skinner (1970), com sua teoria do reforço, afirma que é possível programar qualquer comportamento, bem como o ensino de qualquer disciplina. Nesse sentido, a partir da perspectiva comportamental, a função básica do professor seria buscar as contingências de reforço de modo a possibilitar ou aumentar a possibilidade de ocorrência a ser aprendida, ou seja, o professor deverá dispor e planejar melhor as contingências desses reforços em relação às respostas desejadas.

Diferentemente das duas abordagens anteriores, a humanista, em que as obras de C. Rogers e A. Neill tiveram grande destaque no Brasil, considera que o mundo é algo produzido pelo homem diante de si mesmo e, assim, cada indivíduo tem condição de significar e fazer escolhas, já que são portadores de uma consciência autônoma. De tal modo, o papel do professor é dar assistência ao aprendizado, já que o conteúdo é construído a partir das próprias experiências dos alunos.





PONTOS  
CONTRA

Sendo uma abordagem centrada no indivíduo, a conceituação de educação passa a ser ampla, já que ela não se restringe à situação escolar e à instituição de ensino. Isto implica a criação de técnicas por parte do professor que dirijam o indivíduo à sua própria experiência, a fim de que ela possa se estruturar e agir (MIZUKAMI, 1986).

A abordagem cognitivista é baseada em Jean Piaget e Vygotski e possui numa perspectiva interacionista, em que homem e mundo devem ser analisados conjuntamente. O objetivo da educação nesta abordagem não é a transmissão de verdades estáticas, e sim o estímulo do indivíduo pela busca das suas próprias verdades, sendo assim, também um processo de conquista da autonomia e socialização. Desse modo, a escola, nesta abordagem, deve ter como finalidade estimular o aluno a aprender por si próprio. Assim, o professor deve criar situações em que possa estabelecer a reciprocidade intelectual e a cooperação tanto moral quanto racional.

A quinta abordagem, enumerada por Mizukami (1986), é conhecida como sociocultural e, apesar de se ter foco no indivíduo, pode-se perceber nela uma tendência interacionista. Assim, esta abordagem, baseada na obra de Paulo Freire, é voltada para o sujeito, já que, para se desenvolver a relação sujeito-objeto, é fundamental que ele se desenvolva e possa modificar a realidade. Nesse sentido, Mizukami (1986) afirma que o homem se constrói e se torna sujeito na medida em que ele consegue se conscientizar sobre sua realidade e a torna objeto de uma nova reflexão crítica.

Dentro desta perspectiva, a educação tem como papel principal promover essa tomada de consciência, dado que ela assume um caráter amplo, perpassando o modelo da escola formal. Para Freire (2001), a verdadeira educação deve ser problematizadora ou conscientizadora – contrária à educação bancária -, com o objetivo de desenvolver uma consciência crítica. Com esse propósito, a relação professor x aluno é horizontal e espontânea. Portanto, para que o processo educacional flua, Mizukami (1986) coloca que o homem deve assumir a posição de sujeito de sua própria educação e, para que isso ocorra, deverá estar conscientizado do processo. Nesse sentido, o professor deverá assumir papel também de educando e o educando de educador. Deverá também estimular os alunos a perceberem as contradições existentes na sociedade, preocupando com cada aluno em si, criando o processo de aprendizagem juntamente com seus alunos, a fim de estimular a cooperação e solução comum dos problemas.





## O que significa ser um professor ético?

O resgate anterior das abordagens da educação é fundamental quando se pretende compreender a postura adotada pelo educador. O que se observa é que, apesar das várias abordagens existentes, duas correntes caracterizam o sistema de ensino atual, como discorre Cunha (2006), um que atenda às exigências do mundo produtivo, mantendo a estrutura de poder entre os países ricos e os em desenvolvimento, e outra que busque o desenvolvimento de uma cultura crítica e fundamentada, capaz de acenar como uma condição emancipatória. Corroborando com as idéias de Cunha (2006), Behrens (2006) também disserta sobre estas duas abordagens que têm sido, muitas vezes, objeto de disputa ideológica. Outro autor que compartilha também deste pensamento é Freire (2007), quando coloca sua própria dificuldade sobre o problema da sintaxe da classe trabalhadora e da sintaxe dominante e afirma que, se os professores tivessem uma formação ideológica menos elitista e mais próxima dos interesses populares, poderiam, com facilidade, ensinar a sintaxe dominante, porém esse ensino passaria primeiramente pelo reconhecimento da validade da sintaxe popular.

Aliada à abordagem progressista de Freire (2000), a proposta holística de Behrens tem, como pilar, a transformação social e, como missão, a formação de jovens para “a indignação e a inconformidade diante das injustiças sociais, tendo em vista a construção de autonomia pessoal e intelectual que conduza à transformação da realidade.” (p. 167).

Behrens (2006) afirma que o paradigma newtoniano-cartesiano caracterizou a ciência desde o século XVIII até grande parte do século XX. Este paradigma, acompanhando, desde a década de 30, a era da industrialização, acentuava a necessidade do desenvolvimento de uma visão tecnicista de todos os segmentos da sociedade incluindo, dentro destes, a educação. Esse processo mecanicista da educação, que busca na maioria das vezes trazer respostas para as demandas do mercado, não inclui procedimentos que estimulem o desenvolvimento da crítica e da reflexão tão importantes para a sociedade. Assim, na atual conjuntura do desenvolvimento tecnológico da humanidade, Behrens (2006) propõe um alinhamento da abordagem técnica a uma prática pedagógica que associe a competência técnica à competência política, superando dessa forma o paradigma newtoniano-cartesiano. Essa proposta possibilita uma visão pluralista e tem como



PONTOS  
CONTRA

foco principal a totalidade, a superação da fragmentação, a busca de uma formação mais geral, complexa holística e sistêmica.

Neste contexto, Freire (2000) salienta que a tarefa fundamental de um educador ou educadora é uma empreitada libertadora. Deve-se transcender a tarefa meramente instrutiva e assumir a postura ética de um educador que acredita verdadeiramente na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que educa. Portanto, deve-se sempre atentar para que o educando não seja um “clone”, um reproduzidor da obra, dos objetivos e das aspirações desse educador, ou seja, respeitar a individualidade de cada um desses sujeitos. A partir da definição de Charlot (2000), em que a relação com o saber é a forma da relação com o mundo, com o próprio sujeito e com os outros, pode-se perceber o quanto a posição ocupada pelo educador pode ser assustadora e poderosa. Assustadora, já que sua atuação pode criar réplicas do próprio educador e poderosa, quando se pensa no estímulo dado aos estudantes para se tornarem seres mais reflexivos, críticos e autônomos.

Cunha (2006) coloca que os atuais professores de graduação são frutos de suas próprias vivências em sala quando eram alunos. Desta forma, eles se formam a partir de suas experiências como alunos e inspirados em seus antigos professores. Assim, como ainda aponta a autora, as pesquisas detectam uma espiral reprodutiva de formação. A mudança, ou a quebra neste processo contínuo e naturalizado, passa-se através de um processo de desconstrução. “Os sujeitos professores só alteram suas práticas quando são capazes de refletir sobre si e sobre sua formação” (CUNHA, 2006, p. 259). Assim, o trabalho de constante reflexão e de reconstrução nos leva a concluir que o professor não é um produto acabado, e sim um ser que deve estar em constante mudança através do aprendizado e da significação das experiências. Como diria Freire (2007), “Não existe formação momentânea, formação do começo, formação do fim de carreira. Nada disso. Formação é uma experiência permanente, que não pára nunca.”

Apesar de Freire (2001) afirmar que a educação não é a chave para a transformação social, argumenta que ela ou qualquer outra prática humana estão submetidas a limites, sejam eles históricos, políticos, ideológicos, econômicos, culturais, de competência do sujeito além dos limites implícitos na natureza finita dos sujeitos. Porém, a educação, ao que se refere à transformação social, aparece com papel indispensável à sociedade, servindo como alavanca para iniciar pelo menos o processo de mudança.

A discussão sobre o papel ético do educador e da própria educação em relação à transformação da sociedade é interminável, porém se procurou colocar aqui





## PONTOS CONTRA

a relevância destes ao se referir à superação do paradigma dominante da atual ordem social. Trazer esta reflexão para o educador é de grande importância, pois a naturalização das práticas do atual sistema é o que o mantém neste formato. Deter o conhecimento crítico e o poder de repassá-lo só aumenta ainda mais a responsabilidade deste educador em formar educandos com novas perspectivas e mais conscientes sobre a situação atual da sociedade.

Deste modo, acreditamos que professores éticos são aqueles que se opõem à supressão do processo emancipatório e à primazia da adaptação, valorizando a subjetividade de seus alunos. Porém, isso não significa ser subjetivista no sentido da relativização radical da vida humana nem significa falta de rigor científico. Aliás, estas mesmas críticas foram muitas vezes dirigidas a Freire e seus companheiros pelos reformistas e neoliberais, que acusavam sua teoria educacional de espontaneísta (crítica a que Freire responde grandiosamente em seu livro “Medo e Ousadia”, de 1986, escrito com o professor libertário Ira Shor).

O educador ético deve propor aos seus alunos o necessário questionamento acerca da submissão da experiência formativa às exigências sociais. Cabe a este intelectual a análise do agravamento da função do ajuste do homem às demandas objetivas da sociedade. Ao lado destas questões, ele deve também propor indagações sobre as formas de resistências dos sujeitos à reprodução da ordem capitalista e mesmo de sua produção no âmbito da escola. Agindo, portanto, como um intelectual, o professor, juntamente com seus alunos, deve pensar como as resistências podem ser expressas de maneiras estruturadas, ou mesmo de formas desorganizadas, mas sempre acreditando no potencial do sujeito de se opor à imposição de uma determinada vida social. Portanto, a postura de um educador ético é sempre radical, que significa comprometer-se com a visão crítica da pedagogia sem fazer concessões para a naturalização da realidade social (GIROUX, 1997).

## Freire e a postura ética do educador

“Mudar é difícil, mas não impossível.” (FREIRE, 2001).

Paulo Freire, educador e pai de uma obra dotada de implicações políticas, em entrevista concedida a Rodrigues (2007), afirma que só pode ser “bom professor”





PONTOS  
CONTRA

o cidadão que tem clareza política e competência científica, que conhece a história do país e as raízes autoritárias da sociedade brasileira. Com a preocupação sempre latente em dar ao processo educativo as condições essenciais para a reflexão crítica e para a conscientização da realidade, a educação, para Freire, deve ser comprometida com a ação. Assim, a prática e a teoria freiriana fundamentam-se em uma ética inspirada na relação “homem-no-mundo”, ou seja, estar no mundo e na construção de seu “ser-no-mundo-com-os-outros”, isto é, ser capaz de se relacionar com as pessoas e com a sociedade (FREIRE, 2001a).

Freire (2001), ao explicar sua afirmativa “mudar é difícil, mas é possível” (p. 168), aponta algumas justificativas para elucidar que é “impossível a impossibilidade da mudança”. Primeiro, ele fala que aqueles que significaram o mundo são capazes de mudá-lo e ao mesmo tempo também incapazes de mudá-lo. Nessa mesma lógica, os mesmos seres que “eticisam” o mundo são capazes de romper com a ética. Assim, a eticização do mundo engendra o desrespeito à ética e ao mesmo tempo exige a luta em favor da ética (FREIRE, 2001). Em segundo lugar, o autor coloca que existe uma tendência ideológica em dizer que “a realidade é assim mesmo” e, incisivamente, assevera que nenhuma realidade é porque tem que ser, já que ela pode e deve ser mutável, transformável. Assim, o discurso da impossibilidade é ideológico e reacionário. Nesse sentido, Freire (2001) reforça:

(...) para confrontar o discurso ideológico da impossibilidade de mudar, tem-se de fazer também um discurso ideológico de que pode mudar, mas fundado, inclusive, na verdade científica de que é possível mudar. Acho, inclusive que o discurso da impossibilidade da mudança do mundo (...) não é um discurso que se pode constatar. (p.169).

Diante disso, o papel da educação é fundamental no processo de desnaturalização e não se limita ao caso particular do sistema formal de educação. Na verdade, ela não é privilégio do educador, mas de todos os membros da sociedade. Contudo, a opção do indivíduo de se tornar educador vem carregada de responsabilidade de, principalmente, identificar as possibilidades de mudanças, como diria Freire (2001), de refletir sobre o que é possível. No livro Medo e Ousadia, Freire esclarece seu posicionamento:

Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente. Este pequeno livro se encontra cortado ou permeado em sua totalidade pelo sentido da necessária eticidade que conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora. Educadores e educandos não





## PONTOS CONTRA

podemos, na verdade, escapar à rigurosidade ética. Mas, é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro (...) falo da ética universal dos seres humanos, que condena o cinismo, que condena a exploração da força de trabalho do ser humano. (FREIRE, 1996, p.16-17).

Como já falado anteriormente, o desígnio principal do educador é uma tarefa libertadora, na qual deve buscar a construção da autonomia dos alunos, a fim de eles se tornarem donos de sua própria história. Finalizando, Freire (2001) entende que existe a necessidade dos professores em transcender a tarefa meramente instrutiva e assumir uma postura ética de um educador que deve acreditar sinceramente na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que educa.

Assim, ao educador crítico (que equivale ao educador ético), portanto, cabe o papel de questionar os conteúdos programáticos e estruturas das instituições de ensino e da sociedade, bem como denunciar todas as formas de opressão e reprodução das estruturas de dominação, incluindo a si mesmo no processo de avaliação crítica (SILVA, 2004, p. 3).

## Considerações finais

Como brevemente demonstrado neste trabalho, a pedagogia crítica tem um caráter eminentemente utópico, à medida que acredita ser possível transcender o presente e tudo o que vem como dado, a fim de desenvolver uma sociedade mais igualitária. Por isso, afirmamos esta perspectiva educacional como a mais adequada para o desempenho ético da função docente.

Não podemos nos esquecer, porém, de que o projeto crítico vai de encontro a diversas premissas dominantes na nossa sociedade capitalista, caracterizada como uma sociedade imersa no individualismo e no fatalismo da vida em comunidade. Este tipo de organização econômico/social desacredita as utopias, que são compreendidas neste contexto como estáticas, autoritárias e como imposição de uma nova forma inviável de vida humana (SACRISTÁN, 2000).

Para que o projeto da pedagogia crítica se torne possível e haja o devido uso da ética no ensino, é necessário que se resgate o legado moderno, sob as novas condições





PONTOS  
CONTRA

históricas, “reivindicando-o porque, de certo modo, foi desnaturalizado e está sem concluir” (SACRISTÁN, 2000, p. 60).

Após as reflexões desenvolvidas neste artigo, acreditamos poder responder à questão colocada no título deste texto: “É possível ser um educador sem se oprimir?”. Nossa resposta é um claro sim! E a possibilidade reside no contexto das teorias críticas em educação, principalmente considerando-se o trabalho de Freire, em que crítica não se resume a uma filiação ideológica (nada seria mais autoritário!). Crítica para Freire é o resultado das interações entre o homem, o mundo e outros homens, em uma troca constante de conhecimento em busca da construção social da realidade. Os homens fariam esta reflexão a partir de seu lugar de sujeito: sujeito da história (de sua história e da dos outros homens). Eles não se objetivariam na relação com outros homens, apresentando-se como objetos reificados ao outro. Nesta interação entre os sujeitos e o mundo dos objetos, eles desenvolveriam suas atividades sensíveis, construindo um mundo mais justo, mais igualitário e menos feio (FREIRE, 2002).

Assim, um grande “inimigo” desta postura ética é a supremacia do realismo, que se impõe aos homens, desencadeando neles um processo de adaptação à realidade: “esse realismo supervalorizado remete a uma cicatriz: o fato do processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo” (ADORNO, 2003, p. 145).

Nesse sentido, para a educação ser ética, ela tem a tarefa crítica de enfrentar a primazia deste realismo supervalorizado. Nas palavras de Adorno (2003, p. 145), “a crítica deste realismo supervalorizado parece-me ser uma das tarefas educacionais mais decisivas” (ADORNO, 2003, p. 145).

Buscamos, neste artigo, trazer à tona a questão da ética no ensino como forma de emancipação dos sujeitos. Para tanto, fizemos um resgate do papel do professor na formação dos alunos e analisamos a perspectiva crítica da educação como projeto adequado para o desenvolvimento ético dos alunos na escola e na sociedade. Sabemos que este assunto, tão complexo, não se esgota aqui, porém, acreditamos ser de fundamental importância recuperar o debate sobre a pedagogia crítica e a importante obra de Freire, que em tempos de avanço do neoliberalismo, tem sido acusada de ultrapassada e desajustada ao ensino atual.

Reabrimos o debate desta questão na academia e esperamos que isso gere frutos, quais sejam: a recuperação da identidade crítica dos alunos, a afirmação do homem



como sujeito da história (individual e coletiva), a não aceitação passiva das epifanias do pós-modernismo e a certeza das pessoas de que elas podem construir socialmente um mundo melhor.

## Referências

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. Metodologia de aprendizagem baseada em problemas. In: **Técnicas de ensino: Novos Tempos novas configurações**. São Paulo: Papirus 2006
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CUNHA, Maria Isabel da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n.32; maio/ago. 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. Neidson Rodrigues, **Presença pedagógica**. V. 13 n 75 maio/jun. 2007 – Paulo Freire: Crítico, radical e otimista.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Unesp, 2001.
- FREIRE, Paulo; Ira Shor. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- GIROUX, Henry. **Os Professores Como Intelectuais: rumo a uma pedagogia da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: Abordagens do Processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- OLIVEIRA, M. M. As origens da educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.12, n.45, p.945-958, out./dez. 2004.
- SACRISTÁN, José Gimeno. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERÓN, Francisco (org.). **A Educação no Século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SKINNER, B.F. (Burrhus Frederic). **Ciência e comportamento humano**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília: Funbec, 1970.