

# Os desafios da conscientização para vencer a barbárie: contribuições de Paulo Freire

The Challenges of Conscientization to Overcome Barbarism:  
Contributions of Paulo Freire

Los desafíos de la concientización para vencer la barbarie:  
Contribuciones de Paulo Freire

Luis Carlos Trombetta<sup>1</sup>

Jaime José Zitkoski<sup>2</sup>

## Resumo

O artigo discute os desafios da conscientização como processo educativo fundamental para enfrentar a barbárie contemporânea. Analisa contradições sociais decorrentes da violência estrutural, da desigualdade e da mercantilização, dialogando com o pensamento de Paulo Freire e sua proposta de educação humanizadora. Parte-se da compreensão de que a conscientização constitui a mediação pedagógica que articula o enfrentamento da barbárie à educação em direitos humanos. A investigação adota abordagem qualitativa, ancorada na hermenêutica freiriana, articulada a uma perspectiva dialética da realidade. O objetivo é explicitar o potencial da pedagogia crítico-problematizadora como caminho de emancipação e humanização, destacando sua contribuição para a efetivação dos direitos humanos no Brasil.

**Palavras-chave:** Educação Popular; Conscientização; Liberdade; Humanização.

## Abstract

The article discusses the challenges of conscientization as an educational process fundamental to confronting contemporary barbarism. It analyzes social contradictions arising from structural violence, inequality, and commodification, engaging with Paulo Freire's thought and his proposal of humanizing education. It is based on the understanding that conscientization constitutes the pedagogical mediation that articulates the confrontation of barbarism with human rights education. The research adopts a qualitative approach, grounded in Freirean hermeneutics and articulated with a dialectical perspective of reality. The aim is to explain the potential of critical-problematizing pedagogy as a path toward emancipation and humanization, highlighting its contribution to the realization of human rights in Brazil.

**Keywords:** Popular Education; Conscientization; Freedom; Humanization.

## Resumen

El artículo discute los desafíos de la concientización como proceso educativo fundamental para enfrentar la barbarie contemporánea. Analiza contradicciones sociales derivadas de la violencia estructural, la desigualdad y la mercantilización, dialogando con el pensamiento de Paulo Freire y su propuesta de educación humanizadora. Se parte de la comprensión de que la concientización constituye la mediación pedagógica que articula el enfrentamiento de la barbarie con la educación en derechos humanos. La investigación adopta un enfoque cualitativo, basado en la hermenéutica freiriana y articulado con una perspectiva dialéctica de la realidad. El objetivo es explicitar el potencial de la pedagogía crítico-problematizadora como camino de emancipación y humanización, destacando su contribución a la efectivización de los derechos humanos en Brasil.

**Palabras clave:** Educación Popular; Concientización; Libertad; Humanización.

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS – Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS – Brasil.

## Introdução

A sociedade contemporânea caracteriza-se por contradições profundas, resultantes das desigualdades econômicas, sociais, políticas e culturais, assim como da violência estrutural que atinge, de modo particular, crianças, idosos, mulheres e populações vulnerabilizadas. Soma-se a esse quadro um consumismo exacerbado que reforça a lógica da mercantilização da vida e fragiliza a construção de vínculos solidários (Zitkoski, 2022). Tais elementos configuram um cenário de barbárie, cuja superação exige esforços coletivos voltados à promoção dos direitos humanos e da dignidade.

Neste contexto, a educação, entendida como processo de conscientização e humanização, apresenta-se como horizonte ético-político capaz de enfrentar essas mazelas. O pensamento de Paulo Freire oferece referenciais consistentes para a formulação de uma pedagogia crítico-problematizadora, fundamentada no diálogo, na participação ativa dos sujeitos e na busca por emancipação.

O problema central que orienta este estudo pode ser enunciado da seguinte forma: quais são as principais contribuições de Paulo Freire para a construção de um projeto educativo libertador e emancipador em seus diferentes aspectos e dimensões? Busca-se, ainda, compreender o potencial transformador da proposta freiriana e de que modo ela pode contribuir para a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a mudança social.

A investigação adota uma abordagem qualitativa, sustentada pela hermenêutica freiriana e articulada a uma perspectiva dialética de análise da realidade. A hermenêutica freiriana não busca verdades absolutas, mas parte da compreensão histórica e situada das práticas educativas, assumindo o diálogo como método e horizonte de análise. Articulada a uma perspectiva dialética, reconhece que a realidade é marcada por contradições sociais, políticas e culturais, que precisam ser desveladas e confrontadas para abrir caminhos de transformação. Assim, a leitura hermenêutica-dialética da realidade possibilita compreender os condicionamentos históricos e, ao mesmo tempo, identificar o inédito viável como horizonte emancipatório, em consonância com a pedagogia crítico-problematizadora de Paulo Freire.

Além disso, considera-se a experiência docente dos autores, de mais de três décadas, na formação de professores, o que confere densidade empírica e interpretativa ao debate. O objetivo do artigo é, explicitar o potencial da pedagogia crítico-problematizadora como caminho de emancipação e humanização, destacando sua contribuição para a efetivação dos direitos humanos no Brasil.

A perspectiva de Paulo Freire é constantemente revisitável e atualizada diante das crises civilizatórias que marcam nosso tempo. Obras como *Conscientização: teoria e prática da liberação* (Freire, 1980) e *Ação cultural para a liberdade* (Freire, 1982) já indicavam que a conscientização não pode ser entendida como simples acúmulo de informações, mas como processo crítico e ético de tomada de posição diante das contradições sociais. Essa postura é também reforçada por Scocuglia (2015), ao afirmar que a obra freiriana se mantém como referência central em meio à atual crise de paradigmas, justamente porque

não oferece respostas prontas, mas abre horizontes para a criação de inéditos viáveis no campo da educação.

Neste artigo, a barbárie é compreendida como expressão histórica da negação da dignidade humana e da violação sistemática dos direitos humanos, produzida pelas desigualdades estruturais do capitalismo contemporâneo. Nessa perspectiva, a conscientização, tal como formulada por Paulo Freire, constitui-se como mediação pedagógica fundamental da educação em direitos humanos, ao possibilitar a leitura crítica da realidade, a denúncia das opressões e o anúncio de alternativas emancipatórias.

Ao dialogar com Marx e Engels (2007), Freire reforça que a transformação da consciência está intrinsecamente vinculada à transformação das condições materiais de vida, sendo impossível dissociar emancipação política de emancipação humana. Essa leitura dialética encontra ecos na interpretação de Minayo (2002), para quem o método crítico exige rigor e radicalidade epistemológica capazes de romper com explicações superficiais do real. Nesse sentido, a pedagogia crítico-problematizadora articula reflexão e ação, teoria e prática, em um movimento que se opõe às formas de barbárie, à naturalização da desigualdade e à mercantilização da vida.

Por outro lado, a centralidade do diálogo como prática humanizadora, destacada por Melo Neto (2011), permite aproximar Freire (1987, 2011) de outros pensadores da ética e da política, como Platão e Habermas. O diálogo, entendido como reconhecimento do outro e mediação intersubjetiva, reforça a possibilidade de construção de uma cultura democrática e solidária, imprescindível à luta por direitos humanos. Nesse mesmo horizonte, discursos contemporâneos como os do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023) — ao reafirmar a necessidade de incluir o povo pobre no orçamento — sinalizam a urgência de políticas públicas que dialoguem com a pedagogia freiriana, compreendendo a *educação como prática de liberdade* e como instrumento de superação das desigualdades estruturais.

## 2 A importância de dizer a palavra

No prefácio da obra *Pedagogia do Oprimido*, Ernani Maria Fiori (1987) introduz o desafio de “aprender a dizer a sua palavra”, indicando que a educação libertadora deve partir da experiência e da voz dos sujeitos. O silenciamento imposto historicamente aos educandos representa um obstáculo à participação crítica nos espaços escolares e sociais. Tal mutismo, como observa Freire, não se reduz a um fenômeno individual, mas constitui-se como expressão das estruturas de opressão que marcam a sociedade. “A educação como prática da liberdade (Freire, 1967) postula, necessariamente, uma pedagogia do oprimido (Fiori, 1987), o que implica reconhecer o lugar central da palavra como mediação da consciência e da ação transformadora.

A pedagogia freiriana exige, portanto, a participação ativa dos educandos na definição de conteúdos, temas geradores, práticas e processos avaliativos. Ao deslocar o educador da posição exclusiva de autor do processo formativo, abre-se a possibilidade de coautoria e de produção coletiva do conhecimento. Nesse horizonte, a palavra deixa de ser

transmissão verticalizada e passa a ser construção dialógica, vinculada ao exercício da liberdade e à possibilidade de que cada sujeito se descubra como protagonista de sua história. Como enfatiza Freire (1987), “a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica” (Fiori, 1987, p. 9).

Refletir sobre a palavra, nesse contexto, implica reconhecer o papel da consciência crítica e da práxis transformadora. A alfabetização, entendida como ato político e cultural, deve permitir que o educando “aprenda a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” (Fiori, 1987, p. 10). Ao biografar-se, o sujeito rompe com a condição de objeto da história, assumindo a autoria de sua existência. Trata-se de um processo que desafia as práticas pedagógicas tradicionais, ainda marcadas por currículos rígidos, metodologias transmissivas e por uma lógica de domesticação que naturaliza a desigualdade.

Esse tensionamento entre opressão e libertação encontra-se na crítica freiriana à educação bancária, definida como mecanismo de reprodução das estruturas de dominação. Tal modelo considera os educandos como recipientes passivos — “esponjas” que absorvem o conhecimento transmitido — e os afasta da possibilidade de interpretar criticamente a realidade. Nesse sentido, Freire afirma que a pedagogia bancária retira o protagonismo dos sujeitos e nega-lhes o direito de elaborar o mundo. Por isso, o desafio colocado é o de instituir uma pedagogia da autoria, capaz de articular conhecimento, interpretação e ação transformadora.

A “palavra” em Freire não é apenas linguagem; é práxis. Ela se constitui como significação produzida no encontro entre consciência e mundo, sendo simultaneamente reveladora e transformadora da realidade. Quando interditada, os educandos perdem a oportunidade de se reconhecerem como sujeitos de direitos e de historicidade. Ao contrário, quando promovida, a palavra inaugura novas possibilidades de ser e estar no mundo, pois funda o espaço da comunicação e da construção do comum: “a pedagogia do oprimido é, pois, liberadora de ambos, do oprimido e do opressor” (Freire, 1987, p. 10).

A relevância da palavra também se expressa na dimensão ética da existência. Fiori (1987) observa que pensar a vida, comprometer-se com a existência e assumir a responsabilidade histórica são imperativos éticos de qualquer prática educativa comprometida com a libertação. O silêncio, ao contrário, colabora com a naturalização da barbárie. Como lembra Freire, “com a palavra, o homem se faz homem” (Fiori, 1987, p. 13). Por isso, impedir, dificultar ou interditar a palavra é violentar a condição humana e perpetuar a lógica da opressão.

Assim, “dizer a palavra” não significa apenas pronunciar termos, mas assumir a condição de sujeito consciente, capaz de interpretar criticamente sua realidade e intervir para transformá-la. Essa perspectiva reforça o objetivo central deste artigo: investigar em que medida as contribuições de Paulo Freire, especialmente no campo da *pedagogia da palavra* (Dounis, 2012), podem orientar um projeto educativo crítico, libertador e emancipador, apto a enfrentar a barbárie contemporânea e a potencializar a luta pelos

direitos humanos no Brasil. Na concepção freiriana, pode-se falar em uma pedagogia da palavra (Dounis, 2012), entendida como eixo articulador entre a consciência crítica e a prática transformadora. A palavra não é apenas veículo de comunicação, mas síntese da relação dialética entre reflexão e ação. Nesse sentido, “pronunciar a palavra” equivale a pronunciar o mundo, isto é, reinterpretá-lo criticamente e intervir para transformá-lo (Freire, 1987). Ao trabalhar a palavra como práxis, a educação problematizadora rompe com a lógica neotecnista da educação e instaura um processo dialógico em que o conhecimento nasce da experiência coletiva, fortalecendo a autonomia, a autoria e a historicidade dos sujeitos (Freire, 1980; Fiori, 1987).

### **3 O caminho da conscientização proposto por Freire**

A pedagogia freiriana comprehende a conscientização como eixo estruturante da educação emancipadora. Mais do que uma etapa do processo formativo, trata-se de uma concepção epistemológica e política que articula alfabetização, leitura de mundo e transformação social. Para Freire, alfabetizar é conscientizar, pois aprender a ler e escrever não se restringe ao domínio técnico da língua, mas implica a apropriação crítica da realidade e a capacidade de intervir nela.

Esse horizonte emerge na proposição de que “um mínimo de palavras, com a máxima polivalência fonêmica, é o ponto de partida para a conquista do universo vocabular” (Fiori, 1987, p. 11). A escolha das palavras não é neutra: são extraídas do universo cultural e social dos educandos, constituindo-se como palavras geradoras. Essas palavras, ao mesmo tempo familiares e problematizadoras, possibilitam que o educando estabeleça relações entre sua experiência cotidiana e a reflexão crítica, transformando-se em sujeito ativo de sua aprendizagem.

A pedagogia da conscientização propõe, assim, um movimento de investigação temática ancorado nos temas geradores. Eles são expressão das contradições históricas vividas pelos sujeitos e, quando trabalhados metodologicamente, abrem caminho para a reflexão crítica coletiva. Como afirma Freire (1987, p. 97), “a investigação do tema gerador, que se encontra contido no ‘universo temático mínimo’, se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começo a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo”. Trata-se de um processo que não apenas decodifica a palavra, mas descodifica a realidade.

A etapa da descodificação é central nesse processo. Consiste na análise da situação vivida, permitindo ao educando refletir, confrontar e projetar possibilidades de mudança. “A descodificação é análise e consequente reconstituição da situação vivida: reflexo, reflexão e abertura de possibilidades concretas de ultrapassagem” (Fiori, 1987, p. 11). Esse movimento amplia a consciência dos sujeitos e os convoca à ação transformadora, uma vez que o conhecimento deixa de ser mera contemplação para assumir caráter ético-político.

O espaço privilegiado dessa dinâmica é o círculo de cultura, concebido por Freire como lugar de diálogo e aprendizagem coletiva. Nesse espaço, não há a centralidade do

professor como transmissor, mas a figura do coordenador que media e favorece a reciprocidade de consciências: “no círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em reciprocidade de consciências” (Fiori, 1987, p. 12). O diálogo, nesse contexto, não é apenas recurso metodológico, mas fundamento ontológico e epistemológico da educação libertadora.

A conscientização, portanto, não se limita ao reconhecimento da realidade. Ela implica opção, decisão e compromisso com a transformação, pois, como destaca Freire (1987), só escolhe quem reconhece a existência de alternativas. A consciência crítica nasce do diálogo intersubjetivo e se realiza na práxis, compreendida como unidade dialética entre reflexão e ação. Essa dimensão distingue radicalmente a pedagogia da conscientização da educação bancária, na qual o conhecimento é depositado de forma unilateral e passiva.

Outro aspecto fundamental da proposta freiriana é a relação entre conscientização e humanização. Para Fiori (1987, p. 15), “a consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra”. Ou seja, ao tomar consciência de si, o sujeito também se reconhece como parte do mundo e corresponsável por sua transformação. Essa perspectiva rompe com visões fatalistas ou adaptativas, reforçando o compromisso histórico dos oprimidos com sua libertação.

É nesse horizonte que emergem duas categorias fundamentais do pensamento freireano: o inédito viável e o esperançar. O inédito viável corresponde àquilo que, embora ainda não realizado, pode ser construído coletivamente como possibilidade histórica. Como explica Freire (1987), trata-se da capacidade de vislumbrar alternativas diante das situações-limite e de mobilizar práticas para sua superação. A educação, nesse sentido, não se restringe a analisar a realidade, mas projeta e constrói novas possibilidades de existência.

Associado a essa perspectiva, o esperançar não é um ato passivo de esperar, mas uma prática ativa de compromisso e luta. Freire (1992) recorda que a esperança verdadeira se traduz em ação transformadora, enraizada no sonho e na utopia, mas sempre vinculada ao fazer histórico. Conscientizar é também esperançar, ou seja, alimentar a crença na possibilidade de mudança e engajar-se no trabalho coletivo para concretizá-la.

Em síntese, o caminho da conscientização proposto por Freire articula alfabetização, diálogo, investigação temática, práxis transformadora, inédito viável e esperançar. Ele coloca os sujeitos como autores de sua história, capazes de “dizer a sua palavra” e de construir coletivamente um mundo mais humano. Assim, reafirma-se o objetivo central deste estudo: compreender como a pedagogia crítico-problematizadora, fundada na conscientização, pode constituir um horizonte ético e político de resistência à barbárie e de promoção dos direitos humanos. Nesse sentido, a pedagogia da conscientização assume papel central na educação em direitos humanos, ao enfrentar as formas contemporâneas de barbárie que desumanizam os sujeitos e naturalizam a desigualdade.

### 3.1 A problematização como eixo da conscientização

Um dos desafios centrais para que a conscientização se constitua como caminho para vencer a barbárie está na capacidade da educação em assumir a problematização como princípio estruturante. Diferente das pedagogias tradicionais, que naturalizam as desigualdades e reforçam práticas de domesticação, a pedagogia freiriana entende que a realidade deve ser lida criticamente e posta em questão. A problematização, portanto, não é um recurso metodológico pontual, mas um fundamento epistemológico que possibilita a formação de sujeitos capazes de se reconhecerem como históricos e transformadores.

Nesse movimento, as contradições sociais — expressas na violência, na desigualdade e na exclusão — são convertidas em objeto de análise e de reflexão crítica. É isso que permite enfrentar as formas de barbárie que desumanizam os sujeitos e inviabilizam a vivência plena dos direitos humanos. Como destaca Freire (1987, p. 156), “a conscientização, além de conhecimento ou reconhecimento, contempla também opção, decisão e compromisso”. A pedagogia problematizadora não se limita a descrever o mundo, mas desafia a transformá-lo, instigando educadores e educandos a assumirem um compromisso ético com a humanização.

Essa perspectiva se conecta diretamente à questão problematizadora deste estudo: quais são as principais contribuições de Paulo Freire para a construção de um projeto educativo libertador e emancipador em seus diferentes aspectos e dimensões? Ao compreender a pedagogia do oprimido como uma proposta que visa à superação das relações de dominação e à humanização de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, impõe-se a necessidade de refletir sobre os caminhos concretos para a realização desse princípio em sociedades marcadas pela precarização das políticas públicas e pela intensificação da violência estrutural.

Ao propor a investigação dos temas geradores, Freire desloca a educação de uma prática bancária para uma prática crítica e criadora. Nesse processo, os sujeitos “se descobrem e se conquistam como autores de sua própria destinação histórica” (Fiori, 1987, p. 9). É nesse gesto de perguntar, questionar e problematizar que se constitui a consciência crítica como prática de liberdade.

Por isso, o enfrentamento da barbárie não se dará pela repetição de conteúdos ou pela adaptação passiva às condições impostas, mas pela construção do *inédito viável* (Freire, 2000) entendido como aquilo que, embora ainda não realizado, pode ser coletivamente criado. Esse horizonte utópico está intrinsecamente vinculado ao esperançar, que não é esperar de forma passiva, mas comprometer-se com a luta histórica. A proposta de reeducar pela revolução é um *inédito viável* que buscamos há tempos, mas que caminha a passos lentos (mas, vamos esperançar!).

A pedagogia problematizadora, assim, responde ao desafio do título deste artigo: a conscientização como instrumento de superação da barbárie. Ao mesmo tempo em que denuncia as opressões, ela anuncia alternativas possíveis e convoca os sujeitos à construção coletiva de um mundo mais justo, humano e solidário.

### **3.2 O diálogo e a reciprocidade de consciências**

Se a problematização constitui o eixo da conscientização, o diálogo é o método que a sustenta e lhe dá sentido. Para Freire, não há conscientização sem diálogo, pois é no encontro de vozes e experiências que se revelam as contradições do mundo e se constroem caminhos de superação. O diálogo, enquanto práxis, não é simples troca de palavras, mas processo histórico de constituição da consciência e da cultura.

Nos círculos de cultura, espaço privilegiado da pedagogia freiriana, educadores e educandos compartilham saberes e experiências em condições de horizontalidade. “No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em reciprocidade de consciências” (Fiori, 1987, p. 12). Essa formulação rompe radicalmente com a educação bancária, na qual o professor detém o monopólio da palavra. No círculo, o coordenador apenas media, cria condições e favorece a dinâmica do grupo, sem manipular o processo.

O diálogo, nesse sentido, é constitutivo da humanização. Ele possibilita que os sujeitos se compreendam como seres inacabados e em permanente devir, capazes de dizer sua palavra e de historicizar sua própria existência. Ao afirmar que “com a palavra, o homem se faz homem” (Fiori, 1987, p. 13), Freire sublinha que a palavra viva — produzida na reciprocidade dialógica — funda a condição de humanidade. Negar o diálogo é negar a própria possibilidade de humanização.

Mais do que método pedagógico, o diálogo é também fundamento político. É pelo diálogo que se constrói a consciência histórica, que se reconhece a necessidade da transformação e que se organiza a resistência à barbárie. Nele, a reciprocidade das consciências instaura a intersubjetividade como base da emancipação. “A intersubjetividade, em que as consciências se enfrentam, dialetizam-se, promovem-se, é a tessitura última do processo histórico de humanização” (Fiori, 1987, p. 17).

Assim, enfrentar os desafios da conscientização exige compreender que o diálogo não é acessório, mas essencial. Ele é o terreno em que o inédito viável se torna horizonte compartilhado e em que o esperançar se traduz em prática coletiva. É na reciprocidade das consciências que se forja a possibilidade histórica de vencer a barbárie e afirmar a *educação como prática da liberdade* (Freire, 1967).

### **3.3 O inédito viável e o esperançar como categorias de resistência**

O conceito de inédito viável é uma das categorias mais fecundas do pensamento freiriano, justamente por articular a dimensão ontológica da esperança com a dimensão histórica da luta social. Para Freire (1987; 2000), o inédito viável expressa a possibilidade concreta de superação das situações-limite, aquelas condições objetivas que se apresentam como barreiras à liberdade, mas que, quando reconhecidas criticamente, revelam sua historicidade e, portanto, a possibilidade de serem ultrapassadas pela práxis transformadora. Trata-se, assim, de uma categoria que ultrapassa o campo do idealismo para se firmar como horizonte histórico-político.

Nessa perspectiva, o inédito viável não é uma simples projeção utópica, mas uma categoria político-pedagógica que convoca à ação. Ele traduz a potência criadora da conscientização: ao reconhecer que a realidade é marcada por contradições, mas não determinada de forma absoluta, os sujeitos descobrem que a história está sempre aberta à intervenção. A educação problematizadora, ao favorecer a leitura crítica do mundo, abre caminhos para que os educandos construam coletivamente novos horizontes de transformação, como já explicitado em *Conscientização: teoria e prática da libertação* (Freire, 1980).

No contexto da barbárie contemporânea, marcada pela violência estrutural, pela desigualdade social e pela mercantilização da vida, o inédito viável ganha centralidade como categoria de resistência. Ele se torna um chamado à imaginação política e à prática comunitária de solidariedade, indicando que alternativas emancipatórias devem nascer das experiências e lutas cotidianas. A pedagogia freiriana, ao afirmar os oprimidos como protagonistas de sua libertação, mostra que o inédito viável não é doado, mas construído na práxis coletiva enraizada nos territórios e nas culturas populares.

É nesse horizonte que emergem também novos aportes críticos contemporâneos, como evidencia Paulo (2025), ao mostrar que as mulheres introduzem epistemologias feministas nos processos de Educação Popular, ampliando a noção de inédito viável com práticas de enfrentamento ao patriarcado, de promoção da conscientização de direitos e de fortalecimento das redes de apoio comunitário. Essa ampliação revela que o inédito viável não se reduz à esfera econômica ou institucional, mas se desdobra em dimensões culturais, de gênero e de subjetividade, tensionando a invisibilidade e propondo pedagogias críticas ancoradas na pluralidade de vozes.

Esse horizonte também se articula com os marcos normativos brasileiros, em especial com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (Brasil, 2018). O documento reforça a centralidade da educação como prática política e cultural que difunde valores solidários, cooperativos e de justiça social, buscando consolidar uma cultura democrática e de direitos no país. Ao propor a transversalidade da educação em direitos humanos em todas as políticas públicas — da educação básica ao ensino superior, passando pela educação não formal — o PNEDH abre espaço para que a pedagogia freiriana dialogue com estratégias institucionais de formação crítica e cidadã. Assim, o inédito viável pode ser compreendido como motor histórico que conecta a prática pedagógica às lutas por efetividade do Estado democrático de direito, em sintonia com os objetivos do PNEDH de promover uma cultura de direitos humanos no Brasil.

Assim, pensar o inédito viável como horizonte de transformação é reafirmar a potência da educação como prática política e cultural de resistência à barbárie. Mais do que promessa distante, ele simboliza o convite à criação do novo, ao compromisso com a utopia concreta e à articulação entre sonho e ação histórica. Nesse sentido, a pedagogia libertadora não apenas denuncia as injustiças, mas anuncia e prepara os caminhos possíveis para a construção de um mundo mais justo, humano e solidário (Freire, 1987, 2000).

### 3.4 O esperançar e a pedagogia da esperança

A esperança é uma categoria ontológica em Paulo Freire (1992), pois se relaciona com a condição humana de ser inacabado, aberto ao devir. No entanto, Freire distingue a esperança ingênua, que se limita à espera passiva, do esperançar, entendido como ato político e pedagógico que implica ação transformadora. O esperançar traduz o compromisso histórico dos sujeitos com a construção de alternativas que rompam com a lógica da opressão.

A *pedagogia da esperança*, portanto, não se reduz ao cultivo de sentimentos positivos, mas se configura como prática crítica, sustentada pelo diálogo e pela práxis. Ela está intimamente ligada à conscientização, pois somente quem reconhece as contradições do mundo é capaz de esperançar, isto é, de lutar por mudanças concretas. Como afirma Freire (2000), a esperança verdadeira é enraizada no sonho e na utopia, mas só ganha sentido quando encarnada na prática social.

Na conjuntura atual, marcada pela desesperança de amplos setores sociais, o esperançar freiriano convoca à resistência. Ao mesmo tempo em que denuncia as formas de barbárie, ele afirma a possibilidade de transformação e chama à responsabilidade coletiva. É nesse sentido que a pedagogia da esperança se torna horizonte ético-político indispensável para enfrentar a naturalização da violência e da desigualdade.

Portanto, o esperançar é, ao mesmo tempo, categoria existencial e pedagógica. Ele fortalece a luta por direitos humanos e orienta práticas educativas comprometidas com a libertação. Sem esperança ativa, a pedagogia crítica perde sua força transformadora. Com ela, ao contrário, os sujeitos se mantêm em movimento, alimentando a utopia concreta de um mundo mais justo e solidário.

### 3.5 Conscientização e situações-limite

O processo de conscientização em Paulo Freire está sempre vinculado às *situações-limite*, isto é, às condições concretas que restringem a liberdade e a humanização dos sujeitos. Essas situações, embora apareçam como barreiras intransponíveis, carregam em si a possibilidade de serem superadas. São, portanto, ao mesmo tempo, condicionantes e desafios que mobilizam a criatividade e a ação transformadora (Freire, 1987).

Ao reconhecer as situações-limite, a educação libertadora não se limita a descrevê-las, mas busca problematizá-las, revelando seus mecanismos de opressão. Nesse processo, o educando descobre-se como sujeito histórico, capaz de intervir na realidade. A conscientização, assim, não se restringe ao conhecimento intelectual, mas se traduz em ato político que implica decisão e compromisso (Freire, 1980).

No contexto da sociedade contemporânea, as situações-limite se expressam na desigualdade social, na violência estrutural, na exclusão educacional e na mercantilização da vida. Tais realidades configuram a barbárie que este artigo busca enfrentar. A pedagogia freiriana, ao colocar a conscientização como eixo da educação, mostra que a superação

dessas situações exige não apenas políticas públicas, mas também processos formativos que fortaleçam a autonomia e a participação crítica dos sujeitos (Minayo, 2002).

Portanto, a articulação entre conscientização e situações-limite revela que a educação libertadora é inseparável da luta por transformação social. Ela convoca os sujeitos a reconhecerem os condicionamentos históricos e, ao mesmo tempo, a construírem coletivamente as alternativas para superá-los. É nesse movimento que se abre o caminho para o inédito viável e para o esperançar como práticas de resistência.

### **3.6 A práxis como unidade de reflexão e ação**

A práxis é uma das categorias mais emblemáticas do pensamento freiriano e representa a unidade dialética entre reflexão e ação. Para Freire (1987), não basta interpretar o mundo; é preciso transformá-lo. A práxis, nesse sentido, constitui-se como fundamento da pedagogia crítica, pois impede que a teoria se torne mera abstração e que a prática se reduza ao ativismo sem direção.

Ao articular práxis e conscientização, Freire aproxima-se de Marx e Engels (2007), para quem a emancipação humana depende da transformação das condições materiais de vida. Essa perspectiva reforça a inseparabilidade entre educação e política, mostrando que toda prática educativa tem implicações sociais e éticas. A práxis é, portanto, o caminho pelo qual os sujeitos se reconhecem como protagonistas de sua história e assumem a responsabilidade pela construção do comum.

No campo da educação, a práxis se expressa no diálogo, na investigação temática, na problematização da realidade e na criação de alternativas coletivas. Trata-se de uma pedagogia que integra teoria e prática em um movimento contínuo de reflexão-ação-reflexão. Essa dinâmica impede tanto o dogmatismo quanto o espontaneísmo, favorecendo processos formativos críticos e emancipatórios (Melo Neto, 2011).

Assim, compreender a práxis como unidade de reflexão e ação é essencial para enfrentar os desafios da barbárie. Ela reafirma a *educação como prática da liberdade* e como instrumento de transformação social. Sem práxis, a educação se reduz à reprodução da ordem existente; com ela, torna-se espaço de criação, resistência e humanização.

### **3.7 Pedagogia freiriana e Direitos Humanos no Brasil contemporâneo**

A pedagogia freiriana afirma-se como campo teórico-metodológico comprometido com a transformação social e com a defesa da dignidade humana. No Brasil contemporâneo, ela se coloca como horizonte fundamental na luta pela efetivação dos direitos humanos, especialmente em contextos de vulnerabilidade social e exclusão educacional (Freire, 2000). Nesse sentido, não se trata apenas de reivindicar a universalidade formal dos direitos, mas de construir processos educativos que possibilitem que os sujeitos historicamente marginalizados se reconheçam como protagonistas de sua própria liberação.

No contexto contemporâneo, o debate sobre direitos humanos tem sido tensionado por processos de esvaziamento político e de reconfiguração neoliberal do Estado, que tendem a reduzir os direitos a dispositivos formais, desvinculados das condições concretas de vida das populações. A precarização das políticas públicas, a ampliação das desigualdades e a normalização da violência estrutural produzem um cenário em que a negação de direitos se torna parte do cotidiano, configurando novas expressões da barbárie. Nesse cenário, a educação em direitos humanos é desafiada a ultrapassar abordagens meramente normativas ou declarativas, afirmando-se como prática crítica e histórica. É precisamente nesse ponto que a pedagogia freiriana da conscientização se atualiza, ao recolocar os direitos humanos no campo da práxis educativa, articulando leitura crítica da realidade, participação dos sujeitos e compromisso ético-político com a dignidade humana.

Entretanto, um dos limites históricos mais graves a serem enfrentados é o da alienação. Conforme lembra Kieling (2018), dialogando com Mészáros (2006), a alienação é produto de condições sociais capitalistas que retiram dos indivíduos sua condição de sujeitos, reduzindo-os à subserviência e à exploração. Para Freire (1996), a alienação aparece na forma de invasão cultural, domesticação, opressão e mecanicismo, configurando verdadeira negação da possibilidade de “ser mais”. Tal realidade aprofunda a barbárie, na medida em que impede a construção de vínculos solidários e fragiliza a experiência democrática.

Diante desse cenário, a pedagogia freiriana insiste na necessidade da denúncia e do anúncio. Denúncia das estruturas de alienação, da violência estrutural e das desigualdades naturalizadas; anúncio da possibilidade de superação pela via da conscientização, do diálogo e da práxis coletiva. Freire, em diálogo com Myles Horton, recorda que “nós estamos sendo feitos pela história que fazemos” (Freire; Horton, 2003, p. 204), o que significa que a alienação, embora presente, não é destino, mas desafio histórico a ser enfrentado pela ação crítica e emancipatória dos sujeitos.

As práticas educativas humanizadoras, ancoradas no diálogo, na participação e na problematização da realidade, tornam-se, assim, ferramentas de resistência à barbárie e à alienação. Elas permitem que sujeitos antes reduzidos à condição de objetos da história retomem sua palavra, historicizem-se e se reconheçam como cidadãos plenos. A pedagogia freiriana, nesse sentido, é mais do que uma proposta pedagógica: é um projeto ético-político que confronta a lógica neoliberal e conservadora, e anuncia uma pós-modernidade progressista (Freire, 1996).

No contexto das políticas públicas brasileiras, marcadas pela precarização e pela exclusão, a Educação Popular se articula diretamente à luta por direitos humanos. A crítica freiriana mostra que não basta declarar o direito à educação: é preciso garantir condições concretas para sua efetivação, combatendo tanto as formas abertas de violência quanto os processos sutis de alienação que naturalizam a desigualdade. Isso reforça a atualidade da pedagogia crítico-problematizadora como prática de liberdade capaz de enfrentar as “situações-limite” (Freire, 1987) e vislumbrar inéditos viáveis.

Portanto, a pedagogia freiriana apresenta-se como resposta concreta aos desafios da contemporaneidade. Ela denuncia a barbárie e a alienação que desumanizam amplos setores da população e, ao mesmo tempo, anuncia a possibilidade de uma sociedade mais justa e solidária, fundada no diálogo, na conscientização e no esperançar. Vinculada aos direitos humanos, a pedagogia freiriana não apenas combate as injustiças, mas projeta caminhos de emancipação que resgatam a dignidade dos sujeitos e reafirmam a educação como prática de liberdade.

## Considerações finais

Este estudo partiu do problema: quais são as principais contribuições de Paulo Freire para a construção de um projeto educativo libertador e emancipador em seus diferentes aspectos e dimensões? Como objetivo, buscou explicitar o potencial da pedagogia crítico-problematizadora como caminho de emancipação e humanização, evidenciando sua contribuição para a efetivação dos direitos humanos no Brasil (Brasil, 2018). A análise demonstrou que a tessitura conceitual freireana — palavra, conscientização, problematização, diálogo, práxis, situações-limite, inédito viável e esperançar — compõe um arquitetônico ético-político capaz de enfrentar a barbárie contemporânea ao recolocar os sujeitos como autores de sua própria história.

No plano epistemológico, confirmou-se que conscientizar não é informar, mas ler criticamente o mundo para intervir sobre ele. No plano metodológico, mostrou-se que a investigação de temas geradores e a descodificação instauram uma rationalidade pedagógica em que o conhecimento se produz na reciprocidade de consciências e na mediação dialógica. No plano político, evidenciou-se que esperançar e inédito viável recolhem a negatividade das situações-limite e a transmutam em horizonte de ação coletiva, recusando a adaptação fatalista e a naturalização das desigualdades.

Respondendo diretamente à questão de pesquisa, as contribuições centrais de Freire para um projeto educativo libertador e emancipador podem ser sintetizadas em quatro eixos: (i) a palavra como práxis — dizer a palavra é historizar-se e disputar a interpretação do real; (ii) o diálogo como método e ontologia — ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho; (iii) a práxis como unidade reflexão-ação — a teoria orienta, mas só se cumpre na intervenção transformadora; e (iv) a esperança ativa — o inédito viável não é promessa abstrata, mas possibilidade histórica forjada nos vínculos comunitários e nas lutas sociais.

Da leitura hermenêutica articulada à perspectiva dialética emergiu uma categoria integradora, que propomos como contribuição deste artigo: autoria dialógica. Ela nomeia o movimento pelo qual os sujeitos, ao aprenderem a dizer sua palavra em reciprocidade de consciências, assumem autoria sobre a interpretação do mundo e responsabilidade pela sua transformação. A autoria dialógica condensa, assim, a interpenetração de conscientização, diálogo e práxis, e opera como critério pedagógico (organiza o trabalho educativo), ético (afirma a dignidade do outro) e político (projeta o comum como tarefa histórica).

No que toca às implicações para os direitos humanos, a pedagogia freireana desloca a agenda da declaração formal para a efetivação material dos direitos: sem participação, escuta, circulação da palavra e organização popular, os direitos permanecem promessa vazia. A educação, enquanto prática de liberdade, aparece, então, como estratégia pública de restituição de humanidade em territórios marcados pela violência estrutural e pela mercantilização da vida.

Diante do exposto, a pedagogia freiriana da conscientização oferece contribuições fundamentais para o enfrentamento da barbárie contemporânea, ao afirmar a educação como prática ética, política e cultural comprometida com os direitos humanos. Ao possibilitar que os sujeitos realizem uma leitura crítica da realidade, reconheçam as situações-limite e construam coletivamente inéditos viáveis, a conscientização se consolida como mediação pedagógica central da educação em direitos humanos no Brasil. Assim, mais do que um conceito pedagógico, a conscientização configura-se como horizonte de resistência, humanização e defesa da dignidade humana frente às múltiplas formas de opressão que marcam o tempo presente.

Por fim, recordamos a metodologia adotada: uma revisão bibliográfica das obras de Paulo Freire, interpretadas por meio de uma hermenêutica freiriana articulada a uma perspectiva dialética. Esse procedimento não procura “fechar” sentidos, mas abrir inteligibilidades para orientar escolhas pedagógicas e políticas no presente. A autoria dialógica, enquanto categoria emergente, sugere trilhas futuras de pesquisa e intervenção: currículos que integrem temas geradores às políticas de educação popular, processos continuados de formação docente e experiências escolares que convertam o diálogo e a práxis em norma de vida coletiva. Assim, reafirmamos: os desafios da conscientização para vencer a barbárie não se resolvem em receitas, mas em práticas situadas, rigorosas e esperançadas que, desde já, anunciem o *inédito viável*.

## Referências

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 3. reimpr. simplificada. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

DOUNIS, Sumaya Cristina. *Diálogo intercultural na educação ambiental: uma pedagogia da palavra*. 2012. 134 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) — Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

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

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

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

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*: carta pedagógica e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. *O caminho se faz caminhando*: conversas sobre educação e mudança social. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 11-30.

KIELING, José Fernando. Alienação. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 35-38.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MELO NETO, José Francisco de. *Diálogos em Educação*: Platão, Habermas e Freire. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

MÉSZÁROS, István. *A teoria da alienação em Marx*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Caminhos do pensamento*: epistemologia e método. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

PAULO, Fernanda dos Santos. As mulheres na e da Educação Popular no Brasil. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 24, n. 1, p. 93-113, 2025.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. 6. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

SILVA, Luis Inácio Lula da. Minha política é simples: incluir povo pobre no orçamento. Entrevista ao YouTube: CNN Brasil, 10 fev. 2023. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=n\\_PojTuAhwY](https://www.youtube.com/watch?v=n_PojTuAhwY). Acesso em: 03 set. 2025.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

ZITKOSKI, Jaime José. *Paulo Freire*: uma nova filosofia da educação. Porto Alegre: Cirkula, 2022.