



GT06 - Educação Popular – Trabalho 1254

## EDUCAÇÃO POPULAR E O PENSAMENTO DE RUBEM ALVES: CONTRIBUIÇÕES PARA REFLETIR A TAREFA PEDAGÓGICA DO EDUCADOR NA CONTEMPORANEIDADE

Wellington Duarte Pinheiro - FACOL

### **Resumo**

Este trabalho desenvolve, por um lado, uma reflexão em torno do entendimento da educação popular freiriana enquanto prática formativa que desenvolve múltiplas potencialidades do sujeito integral capaz de transformar a realidade social e, por outro lado, no pensamento pedagógico de Rubem Alves preocupado em ressignificar o sentido da prática educativa. O texto advém da nossa pesquisa de doutorado, a qual procurou investigar a dimensão espiritualista do pensamento de Rubem Alves e suas implicações para o educador. Dessa forma, nosso artigo tem por meta analisar a educação popular freiriana e o pensamento pedagógico de Rubem Alves com vista à contribuição (ou contribuições) que os mesmos podem propiciarem às práticas pedagógicas do educador. Teoricamente, a discussão da educação popular é fundamentada por Freire (1996), Gadotti (2004) e Carrillo (2016). Sobre a pedagogia alvesiana os fundamentos são postulados a partir de Alves (2002, 2008 e 2008a), Severino (1993, 1999). Sobre a discussão da tarefa pedagógica adotamos Röhr (2007) como referência principal.

**Palavras-chave:** Educação Popular, Rubem Alves, Tarefa Pedagógica

### **Introdução**

A discussão que pretendemos desenvolver ocorre, por um lado, em torno do entendimento da educação popular freiriana enquanto prática formativa que desenvolve múltiplas potencialidades do sujeito integral capaz de transformar a realidade social e, por outro lado, no pensamento pedagógico de Rubem Alves preocupado em ressignificar o sentido que o educador dar a sua ação a partir de uma atitude contemplativa dos sentidos, da criatividade e da liberdade na prática educativa.

Este texto advém da nossa pesquisa desenvolvida para a tese de doutorado, a qual procurou investigar a dimensão espiritualista do pensamento pedagógico de Rubem Alves

e suas implicações para o educador contemporâneo, a saber: o fato de assumir na sua prática um compromisso educacional com a experiência da liberdade pedagógica e a construção de atitude político-emancipativa capaz de transformar uma dada realidade, reconhecendo os sujeitos como atores da sua própria história. Outra preocupação incorporada neste artigo consiste em demonstrar como as propostas da educação popular freiriana e a pedagogia alvesiana podem transformar o sentido ação do educador na medida em que defendemos que essas perspectivas pedagógicas podem ampliar e dinamizar a ideia de **tarefa educacional** proposta por Röhr (2007), o qual advoga a necessidade do educador desenvolver uma atitude de comprometimento existencial com sua prática pedagógica, compreende que o educador deve desenvolver no educando um processo de formação integral que desperte nele novas possibilidades de compreender a experiência de educar-se, como também propõe que a *intencionalidade* do agir pedagógico se faça presente na atividade do educador.

Nesse contexto acreditamos que a correlação daquelas propostas educacionais direcionadas para a tarefa pedagógica do educador constituem um feixe de resistência ao recente movimento político-econômico que coloca a democracia nacional em risco e compromete o futuro da pesquisa e da pós-graduação em educação no Brasil.

Dessa forma, nosso artigo tem por meta analisar a educação popular freiriana e o pensamento pedagógico de Rubem Alves – os quais ampliam a tarefa pedagógica do educador - com vista à contribuição (ou contribuições) que os mesmos podem propiciarem às práticas pedagógicas do educador na contemporaneidade.

Diante disso observamos que a discussão da educação popular incorpora um conjunto de propostas que se preocupam em romper com os programas de conhecimento voltado para o mundo da técnica, do racionalismo epistemológico, compreendendo a educação como um estrito conjunto de saberes manipuláveis e quantitativos obedientes ao processo de desencanto da vida e perda da autonomia do sujeito histórico e transformador do mundo social (BRANDÃO, 2002; GADOTTI, 2004; FREIRE, 1996).

Na esteira desse pensamento as ideias de Rubem Alves relacionadas a questão da liberdade como potência de transformação pedagógica, como também a defesa de um projeto educativo envolvido com a criatividade podem de ressignificar a ação do educador de maneira autêntica fazendo-o (re)pensar e despertar em si mesmo a responsabilidade ética e o seu envolvimento com a tarefa pedagógica comprometida com a maiêutica

socrática (parto de saberes), gerando nele um pensar crítico ao processo esfacelamento das conquistas democráticas como o direito a educação pública de qualidade, por exemplo.

Perante essa atual conjuntura de (des)organização das conquistas educacionais urge o despertar de vozes como as de Paulo Freire e Rubem Alves os quais, ao nosso compreender, produziram ideias e saberes essenciais para reconfigurar nossa tarefa pedagógica de tecer uma visão crítica e maneiras de agir mobilizadoras de práticas pedagógicas capazes de reverter o cenário de catástrofes das conquistas garantidas. Sobre isso destacamos a necessidade de despertarmos para esta denúncia:

Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades. Toda vez, porém, que a conjuntura o exige, a educação dominante é progressista pela metade. As forças dominantes estimulam e materializam avanços técnicos compreendidos e, tanto quanto possível, realizados de maneira neutra. Seria demasiado ingênuo, até angelical de nossa parte esperar que a bancada ruralista aceitasse quieta e concordante a discussão, nas escolas rurais e mesmo urbanas do país, da reforma agrária como projeto econômico, político e ético da maior importância para o próprio desenvolvimento nacional (FREIRE, 1996, p. 61-62).

Ao observarmos esse cenário faz-se necessário mergulharmos nas ideias de Paulo Freire para compreendermos com maior propriedade o exercício de (re)pensarmos a tarefa pedagógica do educador mobilizada pela pedagogia da autonomia freiriana.

### **1 - Educação Popular e a Pedagogia da Autonomia: Implicações para a Tarefa Pedagógica do Educador**

Em linhas gerais a Educação popular é um movimento político pedagógico iniciado nos anos 1950 e tem Paulo Freire como um dos principais mentores desse movimento. Para Brandão em: *A Educação Popular na Escola Cidadã* (2002). A Educação popular constitui uma sequência de ideias e propostas que ressignificam a realidade educacional em questão. A educação popular, por sua vez, reivindica uma atitude política, uma maneira de se expressar no mundo que é culturalmente estendida aos diversos sujeitos e atores sociais transformadores da sua própria história.

Compreender a prática educativa a partir de uma atitude de emancipação política que é constituída por sujeitos históricos dotados de autonomia e conscientes do seu papel de agentes de transformação social constitui uma possibilidade única de discutir a fundo

o atual movimento de (re)colonização da educação e de várias garantias sociais. Dentre tantas citamos: a emergência da situação calamitosa vivenciada nas principais universidades do Brasil devido à contensão de recursos financeiros nas universidades federais, a perda de direitos trabalhistas, o esfacelamento das políticas de seguridade social, o aprofundamento da severa política de austeridade fiscal *encarnada* na aprovação da Proposta de Emenda Constitucional (P.E.C) 241 - que limita os gastos públicos por vinte anos prejudicando a manutenção de setores essenciais como a educação, por exemplo – e a proposta de reforma da previdência que propõe a idade mínima para se ausentar do trabalho aos longínquos sessenta e cinco anos de idade. Face a este intenso panorama de catástrofes indagamos: que ferramentas da proposta freiriana podem ser pensadas para tecer uma análise potente frente a tais acontecimentos? E mais: como interpretar tais questões levando em conta as implicações que o educador tem ao assumir em sua prática pedagógica a postura ética de comprometimento com a tarefa pedagógica proposta por Röhr (2007)?

No desafio de responder a tais questões se faz necessário lembrar que a educação popular atua em harmonia com a posta formativa advogada pela necessidade do educador exercer sua atividade formativa mediada por uma intencionalidade, ou seja, sua práxis pedagógica precisa agir com o intuito de compreender e intervir numa dada realidade a fim de instaurar um movimento contestação das ações de injustiças operada pelas práticas opressora da sociedade capitalista.

Para o educador colombiano Afonso Torres Carrillo em *Educación Popular y Movimientos Sociales em América Latina* (2016) a intencionalidade do educador comprometido com a educação popular é compreendida a partir das seguintes atitudes:

1. Seu posicionamento crítico e indignado na frente das múltiplas injustiças, opressões e discriminações presentes na sociedade capitalista e também nas instituições e práticas educativas que expressam e perpetuam.
2. A sua opção e seu horizonte ético e político de caráter emancipatório. Esta dimensão utópica da educação popular é evidente pela reivindicação da esperança ativa permanente, da mesma forma os sonhos, as visões de futuro e as utopias sociais onde “outros mundos são possíveis”.
3. Seu propósito de contribuição para que os setores populares sejam eles pobres, camponeses, mulheres ou jovens, etc., constituem-se em atores da transformação política (...).
4. A educação popular procura incidir na transformação da cultura e na subjetividade dos sujeitos educativos como sua ação pedagógica (CARRILLO, 2016, p. 26, tradução nossa).

Com efeito observamos que essas características de intencionalidade encontrada na educação popular estão em concordância com a concepção da tarefa pedagógica apresentada neste artigo. Essa tarefa, em linhas gerais, constitui uma proposta teórica defendida pelo educador alemão Ferdinand Röhr. A mesma pode ser encontrada em suas diversas publicações, sobretudo, em: *Reflexões em torno de um possível objeto epistêmico próprio da educação* (2007). No texto o autor defende a autonomia da educação frente aos processos de dominação utilitarista e mercantilista do conhecimento científico hegemônico. Advoga que a educação detém seu próprio objeto epistemológico que é configurado no exercício da prática pedagógica do educador em desenvolver no educando a plenitude da sua vida, ao mesmo tempo, reconhecendo-o como um sujeito integral que não pode ser visto como um depósito de conhecimento tão característica da educação bancária denunciada por Freire (1996).

Diante da incumbência de compreender o educando em sua plenitude o pesquisador alemão adverte que o educador deve se comprometer com essa perspectiva de compreensão da prática pedagógica, sobretudo, pelo fato do seu agir ser guiado por uma ética, na qual o educador deve procurar novas maneiras de compreender a integralidades do educando, se questionar sobre o que falta ao seu educando para que ele possa atingir seu papel de estudante? Como é possível contribuir para despertar o desejo dele se reconhecer como sujeito crítico da experiência do mundo? Enfim, o educador precisa estar atento aos conhecimentos que vão surgindo ao longo da experiência de ser educando que pode transformar a sua condição de sujeito da transformação histórica.

Essas características da tarefa pedagógica encontrada em Röhr (2007) nutrem uma afinidade com a pedagogia proposta por Paulo Freire, principalmente, quando adentramos em certas especificidades do seu pensamento como na obra *Pedagogia da Autonomia* (1996). Nela encontramos um conjunto de proposições éticas, pedagógicas e epistemológicas que se afinam com a tarefa pedagógica, permitindo inferir novas possibilidades de ampliar o gradiente de ação do educador comprometido com a incumbência de contribuir para o processo de formação integral do educando.

A primeira questão a ressaltar na correlação da pedagogia freiriana com a dimensão da tarefa pedagógica diz respeito a atitude ética que deve guiar a ação do educador. Neste sentido para Freire essa questão diz respeito *ao educador defender a exigência da reflexão crítica sobre a prática pedagógica*, pois é por meio desse modo de

agir que podemos progredir em nossa capacidade de interpretar os “acordos silenciosos” que usurpam as grandes conquistas democráticas. Sobre isso Freire adverte:

(...) é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (...) por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 1996, p. 22).

Na esteira dessa discussão sobre a reflexão crítica da prática pedagógica a tarefa pedagógica advoga que a liberdade é uma postura fundamental para que o educador crie condições para o educando atingir sua plenitude, reconhecer o sentido da sua experiência de aprendizagem perante os ensinamentos do educador. Na proposta freiriana a liberdade é um conceito transversal que habita suas práxis pedagógica (GADOTTI, 2004). A liberdade em Freire (1996), por exemplo, constitui um caminho, uma proposta que guia o espírito de luta incessante contra os descaminhos, as injustiças encontradas no ofício do mestre, do professor. A esperança é um sentimento guiado pelo espírito libertário e tem papel fundamental no estímulo, na motivação que eleva a prática pedagógica a partir de um movimento crescente de autonomia, porque é a liberdade de ser educador, de conduzir o educando no caminho da integralidade e no desenvolvimento das múltiplas potencialidades que se é possível compreender que a liberdade pedagógica luta por conquistas sociais, permite a contemplação da beleza presente na sala de aula entre outras esferas da ação educativa. Sobre isso Freire defende:

Sou professor a favor (...) a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim

mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar (FREIRE, 1996, 63-64).

A temática da liberdade tratada por Freire lhe permitiu avançar para outros temas relevantes para discutir a integralidade do educador, dentre outras questões, a necessidade de reconhecer nossas limitações para trabalhar arduamente no processo de desenvolvimento humano, a dimensão humanista da atividade pedagógica e o reconhecimento das emoções como uma variante da formação humana, pois é ela – respeitando os limites da civilidade – que potencializa nossa indignação contra todo tipo de injustiça. Com isso deixamos evidente como a proposta pedagógica de Paulo Freire contribui para ampliar as formas de atuação da tarefa pedagógica ao dar maior amplitude de ação às implicações ético-pedagógicas no processo de formação humana do educador contemporâneo.

## **2 – Educação dos Sentidos, Criatividade e Liberdade: Propostas da Pedagogia de Rubem Alves para Ressignificar a Prática do Educador**

Semelhante ao pensamento de Paulo Freire a proposta pedagógica de Rubem Alves também assume uma atitude ética com o processo de formação, para as especificidades deste artigo, ratificamos que a educação alvesiana também contribui para com a construção da perspectiva integral do sujeito da educação, sobretudo, quando observamos a liberdade, a criatividade e a educação dos sentidos como propostas pedagógicas caracterizadas por ressignificar a prática do educador.

Em *Pensamento pedagógico brasileiro* (2004) o educador Moacir Gadotti caracteriza o pensamento de Rubem Alves comprometido com a análise crítica da sociedade capitalista, fundada nos princípios da eficiência e do lucro, onde os sujeitos perdem sua identidade humanista, “absorvidas” pelo espírito da eficiência do mundo contemporâneo (p.54).

A partir desse panorama mais geral Rubem Alves teceu ao longo da sua existência uma proposta pedagógica comprometida em resgatar a autonomia do sujeito da educação, concedendo-o também como um ser que se completa durante a realização da prática educativa. Ele procurou estabelecer seu próprio caminho de pensamento, buscando apoio em uma antropologia pedagógica *sui generis*, no interior da qual tentou, nem sempre com sucesso, equacionar as questões existenciais e políticas vinculadas ao processo educacional. Sua postura reflexiva, contudo, recuperou de modo significativo o papel

ético e político da subjetividade nas análises pedagógicas da condição humana, integrando de modo singular, como indica Antônio J. Severino (1993), a busca pelo sentido da vida com a discussão acerca das condições da existência humana no mundo da cultura. Desse modo, as ideias de Alves não implicam necessariamente a defesa de premissas liberais individualistas. Pois, se, por um lado, suas reflexões se negam a absolutizar as determinações da estrutura econômica sobre a sociedade e a cultura, ele também não deixa de apontar as diversas contradições que estruturam a historicidade efetiva do homem na sua busca permanente e incessante de realização da liberdade.

É nesta busca por enfatizar a importância do educador compreender sentido de educar como uma atitude intencional da prática pedagógica que Rubem Alves se propõe a desenvolver o que denominou de educação dos sentidos. Para o educador mineiro, a *educação dos sentidos* exige uma consciência distinta daquela ancorada na lógica dominante nos cursos de formação de professores e pesquisadores da educação, pois ela funciona como uma espécie de *ponte* unificadora das várias dimensões humanas desconectadas pela racionalidade científica moderna. A ênfase nos sentidos e nos afetos visa justamente denunciar a fragmentação na ordem dos saberes, almejando promover uma ressignificação nos sentidos do ato de educar. Seu ponto de partida é uma diferenciação, de caráter metafórico, entre os conceitos presentes em uma *caixa de ferramentas* e os conceitos guardados em uma *caixa de brinquedos*.

A *caixa de ferramentas* visaria o trabalho da nossa inteligência estritamente racional, tendo sido desenvolvida para compensar a exclusão da corporeidade (ALVES, 2011, p.10) no alvorecer de nossa modernidade filosófica e científica.

Rubem Alves não rejeita pura e simplesmente a caixa de ferramentas, pois os conceitos e os saberes são importantes meios para o cultivo das habilidades que usamos para andar, falar, construir, ou seja, para intervir na realidade tal como essa se encontra objetivamente estruturada. Mas as ferramentas estão apoiadas na lógica do *saber como*.

A *caixa de brinquedos*, por sua vez, contém os elementos indispensáveis para uma arte de pensar inseparável de uma arte de viver. Trata-se de conceitos experienciais que permitem aos sujeitos construir conexões sensíveis entre o que já é conhecido para o ainda desconhecido. A *caixa de brinquedos* seria formada por “saberes inúteis”, ou seja, que não têm valor agregado para o mundo da informação e da economia vigente.

Com efeito, a educação dos sentidos encontra-se apoiada na sensibilização do corpo próprio e na potência desejante da imaginação, verificando em que medida suas

ideias contribuem, de fato, para processos educativos menos dirigidos para a integração e o conformismo, ao mesmo tempo em que permitem despertar uma forma de consciência inquieta e crítica, que, segundo o próprio Alves, por ser uma forma de “consciência desajustada” guardaria as condições para pensar as transformações sociais atualmente exigidas. Seu pensamento apreende

[...] as práticas educativas atuais como decorrentes de uma engenharia do comportamento, praticada no interior das instituições com o objetivo de conseguir integração social, pressupondo-se válida a sociedade. Não sem razão, a sociologia e a psicologia são as ciências privilegiadas como fundamentos do conhecimento relacionado com a educação. Mas é preciso se dar conta que os problemas não se encontram no nível da consciência que resiste aos processos de integração, mas na própria ordem social e forçar a integração é perpetuar os problemas (SEVERINO, 1999, p. 238).

Por isso, a proposta da educação dos sentidos alvesiana atende à atitude de comprometimento do educador com meta pedagógica, pois ao compreender a dimensão dos sentidos como um movimento de sensibilização, de despertar a imaginação como uma maneira de transcender o processo de “engolfamento” do educador.

Essa maneira autêntica de compreender a tarefa do educador, ao nosso ver se aproxima com a dimensão integral do sujeito proposto Röhr (2007), sobretudo pelo fato dele ressaltar que a formação nos conduz a viver de modo a superar as visões estreitas dos nossos interesses e preferências egocêntricas. Por consequência, os valores e princípios espirituais são acolhidos a partir de algo que transcende a nossa mente racional, nos convocando ao cultivo de todas as nossas dimensões de maneira a encarnarmos, quer dizer, vivermos à docência a partir de atitudes congruentes com nossas convicções pedagógicas.

O fenômeno da criatividade é outra proposta pedagógica de Rubem Alves coerente com a tarefa pedagógica do educador, pois para ele a criatividade abre um espaço de emancipação na prática do educador, sobretudo, pelo fato dela realizar um movimento de transcendência dos discursos forjados pelo poder hegemônico.

Com efeito, a criatividade pode ser compreendida como eixo norteador para acessarmos a proposta pedagógica de Rubem Alves. Isso se dá em razão da capacidade de ressignificação e transformação que a criatividade confere a práxis do sujeito, pois a relação transformação-criatividade está presente em grande parte da bibliografia alvesiana. A intenção, antes, é perceber como suas convicções humanistas, filosóficas e

espirituais foram transportadas para suas ideias pedagógicas, verificando como, mesmo com sua ruptura junto ao campo religioso institucionalizado, ele conseguiu manter e sustentar determinadas posições e convicções político-filosófica no campo da educação. Nesse aspecto, uma questão salta imediatamente aos olhos do leitor dos seus textos pedagógicos: a aversão, quase compulsiva, a todo sistema de pensamento ou de prática que contribua para estigmatizar, reprimir, desqualificar ou marginalizar os sujeitos humanos.

A crítica aos aparatos repressivos é uma característica chave do seu pensamento pedagógico e guarda uma ressonância imanente com suas convicções espiritualistas. Após o mergulho nos seus textos, chegamos à compreensão que para continuar seu combate teológico-político com as várias formas de repressão tanto do corpo quanto da alma humana, Rubem Alves encontrou no fenômeno da imaginação o elemento de que precisava para desdobrar sua compreensão da práxis pedagógica. Por meio da imaginação, ele transpôs seu humanismo, sua visão de sujeito integral para o terreno pedagógico, visando o cumprimento do imperativo nietzschiano de chegar a ser o que se é. Em outras palavras, é a partir do fenômeno da criatividade que o educador compreende a autenticidade da sua ação pedagógica, pois.

Como é que a criatividade se inicia? Já disse: inicialmente com um sofrimento. O sofrimento nos faz pensar. Pensamento não é uma coisa. O pensamento se faz com algo que não existe: ideias. Ideias são entidades espirituais. O espiritual é um espaço dentro do corpo onde as coisas que não existem, existem. A Pietá antes de existir como escultura, existiu no pensamento, no espírito, dentro do corpo de Michelangelo. O beijo, antes de existir como objeto de arte, existiu como espírito, dentro do corpo de Rodin. A Nona Sinfonia, antes de existir como peça musical que podemos ouvir, existiu como espírito, dentro da cabeça de Beethoven (ALVES, 2002, p.65-66).

Na pedagogia alvesiana, a criatividade carrega uma capacidade imanente de resistência e transcendência aos sistemas objetivados da realidade. Dessa forma, a educação como uma ação de imanente de transcendência do sujeito da educação consiste numa potência de transformação da realidade opressora de governa a atividade educativa do educador contemporâneo.

Por fim, ressaltamos a importância do conceito de liberdade no pensamento de Rubem Alves. Semelhante ao que ocorre com a obra de Paulo Freire a concepção de liberdade é um conceito transversal no pensamento alvesiano. Essa concepção nasce

durante sua militância religiosa na teologia da libertação e foi ressignificada na sua proposta pedagógica que passou a tratar de temas como a alegria de ensinar, a contemplação dos sentidos como fenômeno pedagógico entre outras maneiras de educar onde a experiência da liberdade é uma condição essencial para a arte de educar.

A prática da liberdade em sua pedagogia reclama a necessidade do refutar a racionalidade para defender uma espécie de voluntarismo docente por meio da alegria e do prazer de viver. Elementos que evidenciariam a essência libertária de suas ideias. O título das obras escritas nesse período parece confirmar esse diagnóstico: *Por uma educação romântica* (2008) e *A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir* (2008b). O próprio Alves reconhece nesses textos uma espécie de compilação de suas principais ideias acerca da educação: a condição existencial do homem marcada pelo transbordamento do princípio de prazer, pela excentricidade em relação às instituições sociais e pelo exercício criativo da liberdade.

Diante dessa defesa contundente da liberdade como uma refutação ao modelo dominante de quantificação, de “esterilização” da criatividade e de aprisionamento da perspectiva integral do educador contemporâneo fica evidente como Rubem Alves e sua educação dos sentidos potencializada pelo fenômeno da criatividade e da liberdade assume um compromisso autêntico com a defesa da tarefa pedagógica, a qual reitera a necessidade do educador assumir um compromisso ético com a postura formativa da integralidade no seu agir pedagógico.

### **3 - Considerações Finais**

Estudar a educação popular freiriana e o pensamento pedagógico de Rubem Alves constitui um denso trabalho de mergulho em dois sistemas de pensamento pedagógico que fincaram profundas raízes na formação do pensamento pedagógico brasileiro, pois, de um lado, temos um pensamento que atravessa diversas gerações de pesquisadores ressaltando a importância da autonomia, reconhecendo o papel de consciência ideológica proposta pela arte de educar e defendendo a práxis pedagógica libertária como uma potência de transformação da realidade histórica, dentre outras contribuições, por outro lado, observamos outro educador que viveu integralmente a educação como uma experiência de existência, fazendo sua aposta nos sentidos de educar, na capacidade de formar a partir da experiência criativa de forjar novos mundos de resistir ao imperativo das práticas colonialista de governar o desejo libertário de educar.

A fim de explicitar a influência desses pensamentos na formação do educador este artigo preocupou-se em forjar uma tarefa reflexiva para analisar a educação popular freiriana e o pensamento pedagógico de Rubem Alves com vista à contribuição (ou contribuições) que os mesmos podem propiciarem às práticas pedagógicas do educador na contemporaneidade.

Ao final dessa jornada reflexivo-pedagógica assumimos a responsabilidade ético-pedagógica de ressaltar que tanto a proposta libertário-pedagógica de Paulo Freire, quanto proposta formativa dos sentidos alvesiana contribuem e ressignificam a perspectiva interventiva da ideia de tarefa pedagógica proposta por Röhr (2007), sobretudo, pelo fato desses autores defenderem a liberdade como uma potência que ressignifica a capacidade do educador compreender os acordos silenciosos, as estratégias de dominação ideológica, as possibilidades de transcender a realidade social e educacional mediante a potência da reflexão crítica da prática pedagógica. Se levarmos essa discussão para a perspectiva da atividade do educador como uma prática de experiência da sua existência as propostas de Paulo Freire e Rubem Alves transformam a capacidade do educador intervir na realidade educacional, principalmente, pelo fato de ambos educadores perceberem a integralidade humana como uma dimensão do agir. Isso fica evidente ao defenderem o compromisso ético do educador com a dimensão das emoções, com a atitude contemplativa da realidade pedagógica, ao defenderem a luta do educador contra as injustiças sociais, como também defendem a liberdade como uma experiência formativa autêntica do educador desenvolver virtudes, maneiras de ser, sentir e existir coerentes com a postura integral do sujeito da educação.

Isso fica evidente quando confrontamos as ideias de Paulo Freire e Rubem Alves com algumas especificidades da tarefa pedagógica defendida por Ferdinand Röhr nessa passagem, porque:

A tarefa pedagógica à luz das reflexões anteriores consiste, em termos mais gerais, em prestar ajuda ao educando no seu caminho em direção à sua plenitude. Levando em conta o fato de que essa plenitude se expressa na integralidade das dimensões que fazem parte do humano, temos que considerar a tarefa educacional de modo diferenciado em relação a cada uma dessas dimensões (RÖHR, 2007, p.64).

## Referências

ALVES, R. **Educação dos sentidos e mais**. Campinas –SP: Verus Editora, 2011b.

- \_\_\_\_\_. **Mansamente Pastam as Ovelhas ...** Campinas: Editora Papyrus, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Por uma Educação Romântica.** Campinas: Papyrus, 2008.
- \_\_\_\_\_. **A Escola que Sempre Sonhei sem que Pudesse Imaginar Existir.** Campinas: Papyrus, 2008b.
- BRANDÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã.** São Paulo: Editora Vozes, 2002.
- CARRILLO, A. T. **Educación popular y movimientos sociales em América Latina.** Editorial Biblos, Buenos Aires, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro.** São Paulo: Editora Ática, 2004.
- RÖHR, F. Reflexões em torno de um possível objeto epistêmico próprio da educação. **Pro-posições: Revista da UNICAMP**, n. 1, p. 51-70, 2007.
- SEVERINO, A. J. Paradigmas Filosóficos e Conhecimento da Educação: Limites do Atual Discurso Filosófico no Brasil na Abordagem da Temática Educacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, v.74, p.131-184, jan./abr. 1993.
- \_\_\_\_\_. **A Filosofia Contemporânea no Brasil. Conhecimento, Política e Educação.** Petrópolis: Vozes, 1999.