

# APRENDIZAGEM NÃO DOMESTICADA: UMA INTERPRETAÇÃO DE PAULO FREIRE

*UNDOMESTICATED LEARNING: AN INTERPRETATION OF PAULO FREIRE*

*APRENDIZAJE NO DOMESTICADO: UNA INTERPRETACIÓN DE PAULO FREIRE*

Carlos Eduardo de Castro<sup>1</sup>

## Resumo

Este artigo analisa as reflexões pedagógicas de Paulo Freire na obra *Pedagogia da Autonomia*. Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica. O trabalho examina os papéis do educador e do educando no processo de aprendizagem, conforme as ideias do autor. Investigam-se, também, os dois modelos gerais de educação: a dominadora e a libertadora. O primeiro modelo é uma forma de transferência de conhecimento, isto é, domesticação; quanto à educação libertadora, o aluno participa ativamente na construção de seu conhecimento. Assim, esta construção, embasada pela autonomia, é capaz de transformar a realidade, tornando o educando protagonista deste processo.

**Palavras-chave:** domesticação; Pedagogia da Autonomia; protagonismo; educação dominadora; educação libertadora.

## Abstract

This article analyzes Paulo Freire's pedagogical reflections in the work *Pedagogy of Freedom*. Regarding the methodology, it is bibliographic research. The work examines the educator and the student's roles, according to the author's ideas. The two general models of education are investigated: the dominant and the liberating. The first model is a form of knowledge transfer, that is, domestication; as for liberating education, the students actively participate in the construction of their knowledge. Hence, the construction of this knowledge, based on autonomy, can transform reality, making the student the protagonist of this process.

**Keywords:** domestication; Pedagogy of Freedom; protagonists; dominant education; liberating education.

## Resumen

Este artículo analiza las reflexiones pedagógicas de Paulo Freire en la obra *Pedagogía de la Autonomía*. Respecto a la metodología, se trata de una revisión bibliográfica. El trabajo examina los roles del educador y del educando en el proceso de aprendizaje, de acuerdo con las ideas del autor. Se estudian, también, los dos modelos generales de educación: la dominadora y la liberadora. El primer modelo es una forma de transferencia de conocimiento, es decir, de domesticación; en la educación liberadora, al contrario, el alumno participa activamente en la construcción de su conocimiento. Esa construcción, fundada en la autonomía, es capaz de transformar la realidad, haciendo del educando el protagonista de ese proceso.

**Palabras-clave:** domesticación; Pedagogía de la Autonomía; protagonismo; educación dominadora; educación liberadora.

## 1 Introdução

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Internacional Uninter. E-mail: psxeduardo@gmail.com.

Aprender é um trabalho árduo, construção, caminho a ser percorrido. O caminho, mesmo que traçado, não deve ser seguido às cegas, de forma inerte, como em um silencioso cortejo. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire discorre que:

Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser.” (FREIRE, 2006, contracapa).

A necessidade de fundamentar o processo de aprendizagem com base na autonomia, dando protagonismo ao discente na construção do seu conhecimento, assim como na autorreflexão do docente, copartícipe no processo, mas não protagonizador exclusivo, nos leva a elencar uma série de pensamentos levantados por Paulo Freire em sua didática obra *Pedagogia da Autonomia*. As reflexões serão norteadas e fundamentadas por uma análise bibliográfica detalhada, onde — à luz de uma leitura reflexiva e da exposição clara das ideias do autor — trataremos de fundamentar, na relação do professor mediador e do aluno protagonista, uma autêntica formação embasada na autonomia. Constantemente, ouvimos em ambientes pedagógicos, gestores e professores comparando gerações de alunos, queixando-se incisivamente do desinteresse, desrespeito e baixo rendimento apresentado por esta nova geração definida atualmente como Geração Z. Esta geração é marcada pelos avanços tecnológicos, alta conectividade com outras pessoas e grande responsabilidade social; caracteriza-se, também, por não respeitar modelos tradicionais e por apresentar dificuldades de concentração em uma tarefa só. Em vista disso, esta nova realidade desafia até os mais experientes professores.

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2006, p. 13).

As constantes mudanças tecnológicas, assim como as marcantes diferenças geracionais, nos convencem, cada vez mais, de que a aprendizagem deve ocorrer construtivamente — para que professor e aluno tracem, juntos, as vias a serem percorridas. Nesse viés, Paulo Freire (2006, p. 13) reforça que: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.” Assim, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

## 2 A não domesticação da aprendizagem

Conforme o dicionário on-line de língua portuguesa, o verbo aprender significa começar a compreender melhor, normalmente, pelo uso da vivência, da sensibilidade. Compreender, vivenciar e sentir são ações próprias dos seres humanos; logo, não há espaço para qualquer forma de domesticação, pois aprendizagem envolve autonomia, liberdade. Paulo Freire (2006, p. 35), discorrendo sobre aprender, diz que “aprender é uma aventura criadora”; assim, criar pode ser considerada uma característica inerente ao ser humano, aquele que não se limita, aquele cujas mãos modelam, cuja cabeça está sempre alçada e o olhar mira novos horizontes.

A não domesticação da aprendizagem se fundamenta na própria estrutura do conhecimento humano — conforme Ramón Lucas Lucas (1993) desenvolve em *O Homem Espírito Encarnado*. Nesta obra, o autor apresenta duas dimensões do conhecimento: a dimensão sensível, que compreende as primeiras duas fases, ou seja, as sensações externas e a percepção interna; e a dimensão intelectual, que compreende as outras fases do processo cognitivo humano, isto é, o conceito, o juízo e o raciocínio. Ainda conforme Ramón Lucas Lucas (1993, p. 121), “la actividad de la inteligencia se llama entender, del latín *intelligere*, que se equivale a *intus-legere* (leer dentro), es decir, vislumbrar aquello que hay de más íntimo en las cosas.”<sup>2</sup> Destarte, aprender deve ser uma atividade dinâmica, de modo que o aluno não absorva passivamente o conhecimento, mas seja construtor dele, já que pertence à mesma natureza humana: “vislumbrar aquilo que há de mais íntimo nas coisas”

No contexto filosófico, o homem pode ser considerado diferenciado; é aquele que é, participa do ser e se reconhece partícipe, contrário aos outros seres que são, participam do ser, mas que são incapazes de se reconhecerem participantes. Da mesma forma, pode-se afirmar que o ser humano, no processo de aprendizagem, é um participante; logo, cabe a ele se reconhecer como tal. Aprender não se trata de um processo de domesticação, professor que narra e aluno que escuta e assimila, sem participação e reconhecimento algum; a aprendizagem efetiva deve ser participativa e consciente, cujo processo deve ser mediado pelo docente como um guia e vivenciado pelo discente. Dessa forma, de mãos dadas, ambos serão construtores da mais pura forma de conhecimento.

## 3 Ensinar não é transferir conhecimento

---

<sup>2</sup> Tradução do autor: “a atividade da inteligência se chama entender, do latim *intelligere*, que se equivale a *intus-legere* (ler dentro), ou seja vislumbra aquilo que há de mais íntimo nas coisas.

A criticidade é elemento fundamental da aprendizagem, pois quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender, mais se constrói e se desenvolve o autêntico processo de aprender. O ensino deve sempre ser encarado como via de mão dupla, onde docência e discência se complementam. Ao evidenciar a participação protagonista do aluno na aprendizagem, recusamos o ensino bancário, já que atua como forma de domesticação, mitigando a criatividade do aluno e do professor. Assim, Paulo Freire defende, magistralmente, a necessidade de sair deste bancarismo:

O necessário é que, subordinado, embora, à prática “bancária”, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar (FREIRE, 2006, p. 14).

A crítica ferrenha de Freire ao bancarismo possibilita reconhecer nossa própria condição de seres humanos. Logo, não devemos ser passivamente domesticados; devemos ir além de todos os fatores condicionantes, para nos tornarmos, parafraseando Paulo Freire (1996, p. 26), em “... educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.” Ensinar engloba aceitação do diferente, da diversidade cultural e de todos os elementos que compõem o educando, tornando-o, assim, peça fundamental, protagonista e não um simples recipiente.

A concepção bancária da educação, instrumento da opressão no livro *Pedagogia do Oprimido*, apresenta-se como relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Este tipo de educação tende a transformar o educador em sujeito narrador e os educandos em objetos pacientes, ouvintes.

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração.” (FREIRE, 1987, p. 37).

O processo educacional não pode se limitar a retalhar conteúdos da realidade, a transformar o conhecimento em fragmentos da totalidade, onde o educador aparece como seu agente indiscutível, cuja tarefa indeclinável consiste em encher os educandos de conteúdos. A educação deve ir além da sonorização, das palavras ocas e da memorização alienante, nesse processo não basta encher “recipientes”, é necessário que docente e discente sejam autênticos

construtores do conhecimento, essa narração deve ecoar e atingir níveis de reflexão e criticidade.

Ensinar não é simplesmente transferir conhecimento, domesticar, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando o professor entra em sala de aula deve estar aberto a contribuir e construir, estar atento às demandas da sala, saber ouvir e se apropriar da parcela de conhecimento que todos os alunos trazem esculpida em sua mesma personalidade — de maneira que seu olhar crítico saiba mediar a busca do conhecimento. Ensinar é algo mais profundo; é como quando o cuidadoso escultor liberta do mármore uma criatura presa, como se cada obra finalizada já estivesse escondida sob a pedra. Semelhantemente, ensinar é resgatar, libertar a criatura que está encerrada na natureza, desesperada por aprender e libertar-se.

### 3.1 Ensinar é uma especificidade humana

Segundo Freire (1996, p. 36), “Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*.” Nesse contexto, o educador deve se lançar nesta aventura criadora, que vai além do que simplesmente ensinar, repetir e cumprir uma série de conteúdos pré-estabelecidos; portanto, é necessária a participação verdadeira de ambos no processo. Assim, aprender torna-se mais do que ouvir e assimilar; consiste em sair da domesticação e partir para um processo de emancipação, onde as experiências e vivências do discente devem ser evidenciadas, para a construção autêntica do conhecimento — que é uma especificidade humana. Ensinar e aprender são formas de interações próprias do ser humano e umas das formas mais inequívocas de intervenção no mundo.

A concepção bancária que, por vezes, transforma o homem em estático não considera uma de suas principais especificidades, o ser em movimento, ou o homem de projetos sartreano, um ser histórico. Para Paulo Freire, esta concepção histórica é contrária à visão bancária, imobilista, fixista.

Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana (FREIRE, 1987, p. 47).

O ser em movimento, consciente de sua inconclusão, torna a educação um que-fazer constante, já que o homem se realiza e se conclui na medida em que se educa, aprende e se

desenvolve como pessoa. Dessa forma, contrária à visão bancária que dá ênfase à permanência, a concepção problematizadora reforça a mudança. Assim, para Freire (1987, p. 47), “a concepção problematizadora que, não aceitando um presente “bem-comportado”, não aceita igualmente um futuro pré-dado, enraizando-se no presente dinâmico, se faz revolucionária.” Freire (1987, p. 57) afirma, ainda, que os seres humanos como “seres de projetos” são “como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para traz não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro.” Somente a partir desta visão histórica, reconhecendo sua especificidade, na qual ora se encontra imerso, ora emerso, ora insertado, é que o ser humano, aparentemente determinado se reconhece em movimento.

Nesse contexto, devemos reconhecer que no processo de aprendizagem não há uma má vontade na sua realização, seja de parte dos educadores seja de parte dos educandos, mas então por que identificamos tantas falhas e tanta preocupação para melhorar esse processo? O mesmo processo evolutivo das tecnologias e as diversidades geracionais devem ser atentamente consideradas e novas propostas elaboradas. O educador deve autoavaliar e repensar suas metodologias, desenvolver novos caminhos. Todos os caminhos podem levar à Roma, mas o avanço tecnológico nos mostra que esses caminhos podem ser percorridos de formas muito mais eficientes.

Um dos principais desafios da formação docente diz respeito ao deslocamento da centralidade do processo ensino-aprendizagem do professor para as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Essa é uma mudança apontada no final do século XVIII, implantada em experiências pontuais no final do século XIX e início do século XX, e retomada como tendência a partir das últimas décadas do século XX (LARA *et al.*, 2019).

O educando também é parte fundamental nesse processo, refém muitas vezes, dessa frenética mudança. Os mecanismos aos quais estão expostos mudaram muito, novas formas de aprendizagem foram propostas, assim como o acesso instantâneo à informação reforçam, de forma vertiginosa, a necessidade imediata de uma readequação. Segundo Morin (2000, p. 86) “é preciso navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélago de certeza”. Ao passo das necessidades e transformações, as metodologias ativas estão cada vez mais presentes e são como uma luz para professores cansados e alunos desmotivados. Esta nova forma de aprender e ensinar, através da problematização, da sala invertida, dos projetos e da aplicação tecnológica no ensino, reforça que o homem está em constante movimento criativo. Tal movimento é gerador de novas possibilidades e protagonista de uma nova educação — sem espaço para a passividade, mas fundamentada no pensar crítico e consciente.

Com o deslocamento da centralidade do processo de ensino do saber do professor para a identificação das necessidades de aprendizagem dos educandos, os desafios e conquistas nessa atuação docente requerem investigação. Particularmente, o domínio dos conteúdos a serem trabalhados com os educandos e a atuação do docente como fonte privilegiada de informação representam aspectos de grande tensão no desenvolvimento de novas práticas na docência (LARA *et al.*, 2019).

O desafio da aprendizagem deve ser encarado como de responsabilidade de todos os envolvidos: políticas públicas, equipe gestora, professores e alunos. O aluno, protagonista, ocupa um papel de destaque, e deve estar engajado no processo e ser o próprio responsável da sua formação.

#### **4 Metodologia**

Este estudo é uma pesquisa bibliográfica, por se tratar de um procedimento de caráter exclusivamente teórico. Resgataram-se as ideias fundamentais de Paulo Freire, grande baluarte da educação brasileira, no contexto de suas obras, especificamente no livro *Pedagogia da Autonomia*. Conforme Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos — como livros, artigos científicos e páginas de *websites*.

Durante a pesquisa, utilizaram-se, como bibliografia paralela, livros de pesquisadores como Fonseca e Gil, referenciando a pesquisa científica, assim como outros artigos e consultas a *websites*, onde referências sobre a pedagogia e o processo de aprendizagem compunham as ideias levantadas por Paulo Freire e as reflexões sugeridas nessa pesquisa. Para enriquecimento do estudo, utilizou-se, também, o livro *El hombre Espiritu Encarnado: compendio de filosofia del hombre*, escrito pelo filósofo e pedagogo espanhol Ramón Lucas Lucas.

#### **5 Considerações finais**

A pesquisa abordou a perspectiva freiriana, um tema comum e uma prática muito questionada nos dias atuais, cujos questionamentos se fundamentam na maneira como o processo de aprendizagem deve se desenvolver. É comum identificar no professorado mais experiente uma concepção de ensino como transferência de conhecimento, arraigado em uma postura onde o professor, detentor do conhecimento, transfere aos alunos seus conhecimentos e nada mais, como em um processo de domesticação. Ao passo que as reflexões foram se desenvolvendo, observou-se que ensinar é muito mais complexo que a domesticação, pois o sujeito aprendiz não se coloca em postura de mero expectador, mas participa de todo o processo de forma que suas experiências, cultura e conhecimentos prévios orientam e o tornam

protagonista de sua própria aprendizagem. Como ressalta Freire, aprender é uma prática estritamente humana e, dessa maneira, geradora de autonomia, tanto para educadores quanto para educandos.

É esta percepção do homem e da mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. Como prática estritamente humana, jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma ditadura reacionalista. Nem tampouco compreendi a prática educativa como uma experiência que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 1996, p. 74).

Parafraseando Jostein Gaarder, em sua obra *O Mundo de Sofia*, “... a única coisa de que precisamos para nos tornarmos bons filósofos é a capacidade de nos admirarmos com as coisas”. Dessa maneira, por intermédio de Freire, podemos concluir que a única coisa que precisamos no processo de aprendizagem é que o protagonismo e a autonomia nos torne docentes e discentes profundamente engajados na busca e produção do conhecimento. No livro introdutório à filosofia de Gaarder, é plausível a relação estabelecida entre o escritor das cartas e Sofia; observamos a aproximação estabelecida entre o engenho de Gaarder e a curiosidade da leitora, que desbrava cada uma das cartas e percorria o caminho filosófico. Assim, a concepção da relação que Freire trata de estabelecer entre docente e discente está bem retratada na obra *O mundo de Sofia*. Podemos encontrar no papel do autor esse professor mediador, criativo, capaz de reconhecer o entorno do seu aluno, resgatar suas inquietudes e experiências e, assim, aproximá-lo do processo de aprendizagem; já a pequena habitante de “Klovervein, 3” representa cada aluno sedento de conhecimento, portador de inúmeras dúvidas, reais protagonistas, dispostos a encontrarem respostas para as grandes perguntas: Quem somos nós? De onde vem o mundo?

## Referências

A EVOLUÇÃO das gerações. **Spaltron.net**, [S.l.], mar. 2019. Disponível em: <https://www.spaltron.net/somos-indigo-e-cristais/geracoes-w-x-y-e-z-alfa-dos-baby-html/>. Acesso em: 20, dec.2019.

APRENDER. **Dicionário online de Português**, 20 dez. 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 02 dez. 2021.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

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

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

GAARDER, J. **O Mundo de Sofia: Romance da história da filosofia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LARA, Ellys Marina de Oliveira *et al.* O professor nas metodologias ativas e as nuances entre ensinar e aprender: desafios e possibilidades. **Interface**, Botucatu, v. 23, e180393, 2019.

Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141432832019000100240&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432832019000100240&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 13 jan. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/interface.180393>.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katálysis**, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, 2007. Número especial. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802007000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000300004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 23 dez. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>.

LUCAS LUCAS, R. **El Hombre Espíritu Encarnado: Compendio de filosofía del hombre.** Madrid: Atenas, 1993.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez; 2000.