
Reencantar a educação é possível?

João Carlos Camolez

Graduado em Filosofia com formação em Teologia e Psicanálise, Mestrando em Educação na Uninove

José Rubens Lima Jardimino

PPGE-Uninove
jrjardilino@uninove.br

Neste artigo, propõe-se a reflexão sobre a possibilidade de reencantar a educação, visto que professores e professoras da rede pública de ensino – e também particular – sofrem com a situação limite posta e imposta pela realidade social, política e econômica atual. O desalento está virando desencanto e imobilizando os docentes, o que provoca aquilo que alguns autores chamam de mal-estar docente. Este texto aponta o legado freiriano como referencial teórico capaz de oferecer uma resposta positiva à problemática posta, propondo assim uma pedagogia do reencantamento.

Palavras-chave: Desencantamento. Educação. Reencantamento.

1 Introdução

É possível reencantar a educação? Sim, desde que como prática da liberdade, da autonomia, e da esperança, conforme referencial teórico da pedagogia do oprimido. Essa seria uma resposta possível ao tema em questão. Portanto, essa reflexão se inicia com uma resposta positiva, a partir de uma concepção pedagógica freiriana, a fim de entendermos quais as pistas necessárias para percorrer esse caminho do chamado “reencantamento da educação”. Parece-nos que os três conceitos fundamentais da obra de Freire, Liberdade, Autonomia e Esperança, são chaves de leitura. Todas elas estão postas na prática do oprimido e são imprescindíveis para recolocar a questão do resgate do ser humano, na sua totalidade. Sem esses princípios é impossível falar em reencantamento da educação.

Ainda que de modo acanhado, o termo “reencantamento” vem ganhando força na área de educação, tanto que desde os anos 1990, já aparece em algumas reflexões importantes, que serão ressaltadas ao longo deste estudo.

Hugo Assmann deu vida a essa expressão em suas publicações (*Metáforas novas para reencantar a educação. Epistemologia e didática e Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*). Logo depois, o termo ressurge com Maria Cândida Moraes e Saturnino de La Torre, na publicação, sob o título *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*.

Neste artigo, procura-se refletir sobre o tema com base nos escritos desses autores, num exercício hermenêutico de aproximação com fundamentos do pensamento paulofreiriano.

2 Chaves de leitura sobre o “reencantamento da educação”

As chaves para reencantar a educação, segundo Assmann, estão no diálogo transdisciplinar, nos avanços das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), nas descobertas da biociência sobre o cérebro humano, no cotidiano com suas rápidas e profundas transformações, latentes numa realidade da exclusão social que deve ser superada.

Para Assmann, reencantar a educação significa vivenciar a vida aprendendo e aprender rumo a uma sociedade aprendente, com todas as suas implicações pedagógicas – do plano biofísico às esferas sociais –, ou seja, a educação deve abranger o sentido de todas as formas de vida, pois os processos cognitivos e os vitais são, no fundo, a mesma coisa. E, portanto, a privação da educação torna-se uma *causa mortis* inegável. Conforme ASSMANN (2003, p. 78): “[...] se viver é substancialmente uma atividade cognitiva, não há como não admitir que toda aprendizagem é um processo que acontece no organismo vivo”.

Assmann, então, sugere que a flexibilidade adaptativa é imprescindível na sociedade do conhecimento, pois processos vitais e os de conhecimento são a mesma coisa, sendo a própria vida uma persistência de processos de aprendizagem. Portanto, sem manifestação dos processos vitais, não se processa o conhecimento. A força da vida deve somar-se à do conhecimento e, para isso, há necessidade de uma visão antropológica mais complexa, que tenha como viés pedagógico o canal, por excelência, da realização dessa educação, promotora da vida. Para que essa guinada ocorra no processo educacional, os professores precisam abandonar a mediocridade pedagógica e suas ingenuidades políticas num esforço de reencantamento do ato educativo, encarando o cerne pedagógico da qualidade de ensino (ASSMANN, 2003).

A pergunta é: como isso seria possível, se o ato pedagógico está *encantado* por mitos arrai-

gados na tradição educacional? A proposta do autor vem no sentido de pôr em foco a visão da ação educativa como ensejamento e produção de experiências de aprendizagem, reorientando a humanidade – conscientização política – para a sensibilidade solidária, visto que:

Uma sociedade onde caibam todos só será possível num mundo no qual caibam muitos mundos. A educação se confronta com essa apaixonante tarefa: formar seres humanos para os quais a criatividade e a ternura sejam necessidades vivenciais e elementos definidores dos sonhos de felicidade individual e social. (ASSMANN, 2003, p. 29).

Assmann conduz a resposta para a interpelação acima, assinalando duas questões de fundo. Na primeira – “que haja vida antes da morte” –, vai insistir em temas como corporeidade, as funções do cérebro humano, a unidade entre processos vitais e cognitivos, prazer, afeto, ternura, auto-organização do vivo, complexidade e todos os novos temas descobertos pelas biociências, no que diz respeito à adaptabilidade e aprendizagem do organismo vivo e seus nichos. Para isso utiliza conceitos como autopoiese (Maturana e Varela), morfogênese social (Pablo Navarro), antropoiética, morfogênese do conhecimento (do próprio autor) e conhecimento transdisciplinar (Laerthe Abreu). Em sua segunda opção – o “sonho de uma sociedade onde caibam todos” –, Assmann reflete sobre a busca interminável por uma sociedade aprendente e de sensibilidade solidária. Traz à tona temas como o das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), questionando se elas favorecem a convivialidade solidária, a empregabilidade ou a exclusão social (massa sobran-

te). O autor oferece-nos dados para uma análise crítica das lógicas da exclusão desses mecanismos sociais e, sobretudo, insiste numa educação para a solidariedade, reconhecendo ser essa a mais avançada tarefa social emancipatória.

A equação educação/empregabilidade/superação da exclusão, além de simplista, torna-se claramente ideológica quando não vem acompanhada de propostas de implementação de políticas públicas para garantir que a dinâmica do mercado obedeça a prioridades sociais (ASSMANN, 2003).

Em síntese, Assmann inter-relaciona o indivíduo, com todas as suas potencialidades para a vida e não para a morte, com a sociedade, com todas as suas potencialidades para a solidariedade e não para a exclusão e o extermínio da massa sobrança. Testemunha, com os demais pesquisadores, a possibilidade de o homem redirecionar sua existência para mais vida e vida para todos, administrando o caos local e global, de forma inteligente, ética, política e solidária, numa sociedade aprendente.

Na mesma abordagem, Moraes; De la Torre (2004) apontam para um novo paradigma da educação – complexo ou ecossistêmico – fundamentado na teoria da complexidade de Edgar Morin. Abordam os princípios e pressupostos metodológicos desse novo paradigma, buscando compreender os conceitos de interatividade, intersubjetividade, auto-organização, recursividade, complexidade, indeterminação e emergência, em contraponto ao modelo causal tradicional que, até então, favorecia a teorização de modelos instrucionais.

Segundo esse paradigma, todo fato deve ser lido como uma unidade global e complexa (sistema interativo e dinâmico) entre todos os elementos presentes no fenômeno, nos quais objeto e sujeito do conhecimento se inter-relacionam, ambos com valores e normas sociais

multidimensionais, daí o referencial antropossociológico de Morin, conferido numa citação extensa dos autores, da qual reproduzo somente uma parte:

[...] Abrir a antropossociologia à vida é reconhecer a plena realidade do homem. É romper com a visão idealista de um homem sobrenatural. É romper com a visão disjuntiva na qual o homem depende da vida unicamente pelos genes e corpo, enquanto o espírito e a sociedade escapam a esta (p. 24). Morin aponta em sua teoria da complexidade a multidimensionalidade: física, biológica, psicossocial, cultural, espiritual e cósmica da existência humana. O homem apóia sua existência no corpo e evolui a partir daí para uma realidade social. Segundo os autores, para se chegar a essa cosmovisão e conhecimento, é preciso uma urgente reforma paradigmática, pois isso determina nosso ser-estar no mundo. Para atingir um conhecimento complexificado é preciso maior liberdade do espírito humano e não se negar a reduzir ou a libertar a emoção, sentimento e criatividade em nome de uma racionalidade técnico-científica que conspira contra a própria natureza. (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 23).

Como sugere o próprio título da obra de Moraes e De La Torre, “sentipensar” é o convite dos autores para a superação de velhos paradigmas. Os autores sugerem um salto qualitativo do pensar somado ao sentir como novos instrumentos na relação sujeito e objeto do conhecimento. Partem das novas visões da realidade amparadas pela virada epistemológica da ciência, com refe-

rências em Einstein, na teoria da relatividade; em Heisenberg com seu princípio da incerteza; em Ubiratan D’Ambrósio com sua teoria do triângulo da vida, que explica a interdependência entre indivíduo, sociedade e natureza; em Edgar Morin e a teoria da complexidade ou pensamento ecossistêmico; em Ilya Prigogine com sua teoria das estruturas dissipativas; em Maturana e Varela com a autopoiese e as contínuas mudanças estruturais – auto-renovação e auto-organização; em *A teia da vida*, de Capra, com sua teoria da abertura e flexibilidade nas ações, e, por fim, a emergência nos processos auto-organizadores da vida para que ela mantenha sua vitalidade.

Perpassando todos esses temas que configuram a virada epistemológica, psicológica, socioafetiva, salvaguardada pelas neurociências, que fundamentam teoricamente o reencantamento da educação, para os autores, a pergunta que emerge é: quais ações e implicações pedagógicas desse novo paradigma favoreceriam esse reencantamento? O item 2 expõe a tentativa de responder a essa questão.

3 As implicações pedagógicas das mudanças paradigmáticas

Segundo os autores, o reencantamento implica que cada viajante descubra o caminho ao caminhar – construção, desconstrução e reconstrução – num processo em que nada acontece de fora para dentro sem que o organismo participe (MORAES; DE LA TORRE, 2004). Partindo desse princípio, o sistema de ensino-aprendizagem terá o aluno como artífice de seu próprio processo de aprendizagem, sem que se equivalham, automaticamente, ensino e aprendizagem; os currículos deverão ser negociados a partir das necessidades de todos os alunos,

considerando-se o contexto de aprendizado, as estratégias e os procedimentos; as estratégias e metodologias deverão voltar-se para a mediação pedagógica, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia do aprendente; as relações entre o meio ambiente e a corporeidade do aprendiz – tempo, espaço, emoções – deverão ser concebidas como fenômenos ímpares; a avaliação, de caráter processual, destacará a formação do aluno, e não a informação sobre o aluno.

Todas essas ações com suas implicações pedagógicas devem considerar o “aprendente” como uma totalidade, na qual os fluxos das emoções estão em permanente interação com o corpo e a mente – sentipensar –, pois o campo de ação e reflexão pode ser restringido ou ampliado de acordo com as emoções vividas.

A questão que se levanta, a partir desse ponto, é como reencantar a educação ante um professorado desiludido e cansado de lutar inutilmente com a administração das escolas e o alunado por melhores condições de trabalho e pela melhoria do ensino?

A questão que se levanta, a partir desse ponto, é a seguinte: como reencantar a educação ante um professorado desiludido e cansado de lutar inutilmente com a administração e o alunado para reverter as condições de formação e ambientais precárias?

Moraes e De La Torre recorrem a Maturana e Varela e a Hugo Assman para responder a essa questão. Em síntese, seria o conhecimento de si mesmo e do outro, potencializando o ser-fazer (reflexão-ação) para desenvolver a autonomia, a criatividade e a consciência crítica, numa constante interação ação-reflexão-corporeidade – indivíduo/social – voltada para o caminho do amor, para o compromisso, o entusiasmo, os valores sociais, as atitudes crítico-construtivas, o espírito criativo, a justiça e solidariedade, a ética

e a integridade, reconhecendo a multidimensionalidade do humano.

Os autores apontam, ainda, que a saída está na fusão entre conhecimento e emoção, reflexão e sentimento, o educar e o entusiasmar, ressaltando que toda ação é sustentada pelo sentipensar, numa perspectiva em que a aprendizagem se deve dar para vida como uma totalidade. Por isso, a aprendizagem deve ser integrada, com recursos múltiplos fundamentados na interação dos componentes cognitivos, socioafetivos e culturais, como sugerem as novas descobertas das neurociências no campo da aprendizagem, que defendem a teoria de que o indivíduo pensa com o corpo e com as emoções.

Moraes e De la Torre encontram em H. Gardner, MacLeans e M. Di Vora, J. Wykoff e em outros as justificativas sobre os mecanismos do cérebro para afirmar que é preciso aprender com todo o cérebro – repitílico, límbico e neocórtex – cada parte com suas funções, atribuídas no processo da aprendizagem. Buscam Varela, Damásio, Mora e Cruz para fundamentar suas reflexões sobre a importância da química da aprendizagem – cérebro com seus neurotransmissores e substâncias – interagindo com os contextos multissensoriais. Para reencantar a educação, nesse contexto, é preciso tudo que seja significativo para o sujeito, numa dinâmica que lhe permita aprender da vida para a vida (MORAES; DE LA TORRE, 2004).

É a partir dessa fundamentação que os autores oferecem um programa para sentipensar e reencantar a educação com estratégias de educação para a vida. Sugerem três temas de importância didática: 1. a vida; 2. o meio ambiente e 3. a paz. Envolvendo cada tema em situações didáticas, Moraes e De la Torre desenvolvem, passo a passo, as estratégias de ensino-aprendizagem, partindo da natureza ao simbólico, do físico ao

metafísico, da materialidade à espiritualidade, do local ao global, complexificando, ao máximo, a reflexão-ação da situação didática.

Moraes e De la Torre avançam ao sugerir estratégias de reencantamento da educação, estabelecendo a interação entre os componentes cognitivos, socioafetivos e culturais – pensar, sentir e agir. É um grande passo de superação em relação aos discursos existentes, até então, sobre o tema em questão.

No entanto, nenhum dos autores mencionados aponta como o encanto educacional foi-se desencantando na realidade concreta dos docentes e discentes do nosso país, nas escolas e salas de aula. Não consideram as mais variadas formas de opressão e de exclusão na constituição e formação da pessoa professor nem o cotidiano dos docentes e discentes que vivenciam as problemáticas típicas de um país explorado pelo capitalismo selvagem e colonizado inicialmente pelos portugueses, depois pelos norte-americanos que nos impuseram os ideais do *american way of life*. Em outras palavras, precisamos mais de um “desencantamento” do que de um “reencantamento” do ato de educar. No próximo item exploramos essa dicotomia.

4 Reencantamento e consciência crítica: pólos opostos ou confluente?

Continuamos negados, em nossas potencialidades, como pessoa, como povo, como nação. Continuamos pensando, sentindo e agindo como colonizados. Não somos donos de nossas cabeças, ou seja, nossos pensamentos, sentimentos e ações podem estar contaminados com as idéias colonialistas, reproduzidas pela eficácia do neoliberalismo e de todos os seus mecanismos de exploração maquiados nos discursos de

autonomia, liberdade, igualdade, solidariedade, inclusão, globalização e pós-modernidade.

Nesse ponto, retomamos o pensamento de Paulo Freire, que entendeu muito bem como funcionavam as garras do colonialismo e seus mecanismos para manter seus hospedeiros, suficientemente, úteis ao sistema; como esses mecanismos permaneceram encravados em nossas almas de colonizados, mesmo depois da suposta e reconhecida independência nacional, e como os reproduzimos nas relações de produção e na convivência com a sociedade brasileira.

Paulo Freire, numa entrevista realizada com Neidson Rodrigues, editor da Revista *Presença Pedagógica*, questiona como é possível ser um educador sem consciência crítica, sem uma excelente base da linguagem e do discurso. Como pode tornar-se educador, sem compreensão da história e das raízes autoritárias do seu país e de sua cultura? O pensador sempre lançou o desafio para que os educadores lutassem para que sua formação como professores de ensino fundamental e médio trilhasse os caminhos da consciência crítica. (RODRIGUES, 1995).

Rodrigues, quando interroga Freire sobre a situação do magistério no que diz respeito à questão salarial, ao desprestígio social e à função social da Escola na comunidade, recebe a seguinte resposta:

Para ser leve, ela (Escola) tem que brigar pesado contra as discriminações que sofre. Uma escola leve é uma escola que briga para ser alegre, mas que sabe que não é possível ser alegre se os professores são desprestigiados a partir do seu próprio salário. Eu não tenho a menor dúvida de que será preciso que, um dia, toda a sociedade brasileira resolva brigar contra o poder público

deste país, em todos os níveis. Somos coloniais, e não se vê experiência colonial em que o educador seja respeitado. (RODRIGUES, 1995, p.).

Paulo Freire pensou a pedagogia como estratégia de politização e de libertação, ou seja, como canal para realização da práxis política: conscientizar-se aprendendo a ler, a escrever e a pronunciar o mundo. Pronunciando o mundo para praticar a liberdade e conquistar a autonomia para tornar-se gente adulta e sujeito da própria história, construindo um mundo mais humano. Homem da práxis da esperança, Freire, por onde “andarilhou”, apostou sua vida na educação como instrumento de resgate da voz e do lugar do cidadão, imerso no obscurantismo cultural, político e social das ideologias colonialistas e capitalistas.

Sem a prática da liberdade não é possível “reencantar” a educação. E essa prática vem de braços dados com a historicidade. Tomar posse da história – consciência crítica – é passo fundamental para desenvolver a criticidade, ou seja, sair da ingenuidade rumo ao espírito crítico. É dessa maneira que nos parece mais prudente falar de “desencantamento” (da Educação) numa perspectiva weberiana. É o próprio Freire que nos leva a tal guinada:

[...] em qualquer lugar dos mundos em que o mundo se divide, é o homem simples esmagado, diminuído e acomodado, convertido em espectador, dirigido pelo poder dos mitos que forças sociais poderosas criam para ele. Mitos que, voltando-se contra ele, o destroem e aniquilam. (FREIRE, 2002, p. 53).

O homem aniquilado, pressionado, oprimido, ainda que na categoria de professor, é

convidado a pronunciar o mundo, problematizando os mecanismos sociais de opressão para enxergá-los e superá-los, sem medo da liberdade. Ao redescobrir-se, libertando-se e “desencantando” os mitos de morte que “encantaram” magicamente a realidade, descobre como se tornou hospedeiro do opressor. Essa deve ser uma proposta da pedagogia libertadora.

Na concepção freiriana, as forças de opressão e de aniquilamento caem por terra quando jovens e adultos se encontram em círculos de cultura e põem-se a dialogar sobre a vida. A libertação vem pelo canal da comunhão comunitária e social que Freire chamou de dialogicidade – a alma da educação como prática da liberdade na pedagogia do oprimido. Esse processo de aprendizagem dá-se mediado por temas geradores como objetivação dos problemas locais e globais, para a realização de uma inserção crítica na realidade. Os participantes aprendem pronunciando o mundo, fazendo intercâmbio do que pensam, sentem e fazem, revelando-se e descobrindo-se no outro, quando ouve ou quando fala, num esforço permanente por meio do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham (FREIRE, 1996).

Se a educação como prática libertadora é a dialogicidade, tem como essência a “palavra” que, pelo desencantamento do mito do “argumento da autoridade” e nascida da práxis, vai-se fecundando e favorecendo atitudes de amor, de solidariedade, de partilha. Como afirmou Freire, “[...] se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 1996, p. 80). A confiança em si e no outro é condição imprescindível para a troca da “palavra” que conduz à boa comunicação e, por sua vez, à educação, superando a contradição educador-educando. Assim, os círculos de cultura vão além da alfabetização e

instauram uma prática educativa numa espécie de psicanálise histórico-sociocultural e política (FREIRE, 1997). A dialogicidade, impregnada nos círculos de cultura, possibilita um desencantamento dos mitos educacionais.

O novo homem, redescobrimo-se COM o outro e COM os pés fincados na história e na cultura, conscientemente realiza a superação educacional, proposta na pedagogia do oprimido de Freire. Isso significa uma mudança nos paradigmas do processo educativo, que os autores de que tratamos chama de reencantamento.

O homem novo, proposto pela pedagogia freiriana, é autônomo, sente esperança num mundo possível em que relações sociais estabelecidas se dão entre humanos “humanizados” pelo processo dialógico, experimentado na práxis libertadora da ação coletiva.

Esse homem inacabado e inconcluso, em permanente procura, imaginativo e curioso, “tomando distância” de si mesmo e da vida, dado à aventura e à “paixão de conhecer”, pesquisando a razão de ser das coisas (FREIRE, 1997), é completo, ainda que inacabado. É um homem desencantado, capaz de provocar as mudanças na educação e nas demais instâncias da vida. Afinal, a libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade (FREIRE, 1997), quando desencanta o mundo, tornando-o real.

Esse homem novo, no qual está representado o professor – autônomo e portador da esperança, terá uma práxis educativa também para a autonomia. Será capaz de estar sendo COM seus discentes, de pessoa para pessoa, sem abandonar a rigorosidade metódica do conhecer pesquisando, da criticidade, da estética e ética – corporeificada nas palavras pelo exemplo –, será, sem discriminar, aberto ao novo, e promotor do conhecimento e da assunção da identidade cultural.

Como autônomo, será capaz de adotar uma práxis educacional, sabedor de que ensinar não é transferir conhecimento, mas de criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção; será capaz de reconhecer e respeitar os condicionamentos, o inacabamento, a autonomia, a dignidade e a identidade do educando; terá o bom senso de buscar o que deve ser apreendido e ensinado; será capaz de atitudes de humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, respondendo às ofensas à educação e à luta política consciente, numa crítica, organizada contra os ofensores. Será, ainda, capaz de apreender a realidade, sabendo que toda educação é gnosiológica, diretiva, por isso política, artística e moral, e que se serve de meios, das técnicas que envolvem frustrações, medos e desejos, num convite incessante do esforço para a superação das limitações assumidas: carências, dores, medos, desesperanças, negações e boicotes da existência, assumindo atitudes de justiça, quando preciso, de alegria e esperança, por acreditar que a mudança é possível, mesmo quando parece ser muito difícil. Não resignará nem desistirá, mas insistirá sempre nas forças de imersão e expulsará o opressor de dentro do oprimido, como sombra invasora, e substituirá pela autonomia e responsabilidade como numa espécie de psicanálise histórico-político-social, que supera, no indivíduo, a culpa indevida (FREIRE, 2005).

Esse homem novo saberá que o ato educativo exige liberdade e autoridade; liberdade que amadurece no confronto dialético e dialógico com outras liberdades; autoridade como exercício da autonomia construída na experiência de várias, inúmeras decisões e responsabilidades, que vão sendo tomadas, no amadurecimento do ser para si, como processo. Saberá também que

ensinar exige tomada consciente de decisões coerentes, autênticas, éticas e, por isso, uma presença politizada no mundo. Saberá, ainda, que é preciso saber escutar como sujeito, e não como objeto; saber falar COM – conversar dialogando – e não PARA o outro – monologar.

Freire (2005) indica algumas virtudes necessárias para a prática democrática do escutar. A atitude de escutar relaciona-se com amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça. Essa atitude não se desenvolve apenas com ciência e técnica. Uma política educacional com base nas competências, vinculadas a treinamentos metodológicos, técnicos, não funciona para restabelecer uma educação para a autonomia. No máximo, conseguirá reproduzir mentes burocratizadas e vazias de sentido, que o mercado globalizado incentiva. Conforme registraram Jardimino; Almeida (2005), ao refletirem sobre os fundamentos freirianos para uma discussão sobre as competências na formação de professores, três aspectos são importantes para o ato de ensinar na pedagogia da autonomia de Freire. Trata-se de questões que significam mais do que assumir novas tecnologias e competências individuais.

[...] o ensino como um ato que exige uma mescla de objetividade e subjetividade, ou seja, rigor metodológico e criticidade; 2. autonomia e respeito aos educandos como seres históricos; 3. corporeificação no ato de aprender e ensinar, compreendido como um ato por meio do qual se articulam razão e emoção. (JARDILINO; ALMEIDA, 2005, p. 100).

Como ressaltam os autores, sem uma experiência dialógica, a consciência crítica do “fazer” do professor e do lugar social em que estão localizadas a educação e a paixão pelo ato de ensinar, sua práxis estará ameaçada (JARDILINO; ALMEIDA, 2005). Por isso, o professor, para essa nova relação pedagógica, saberá que ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica e, por ser ideológica, opõe-se à ideologia do mercado que explora, anula, coisifica o homem, anestesiando a mente, confundindo a curiosidade, distorcendo a percepção dos fatos, das coisas e dos acontecimentos (FREIRE, 2005). Por isso, o professor deve postar-se rebelde diante dessas ideologias de morte e insistir na ética universal do ser humano, na ética da solidariedade humana. Afinal, a liberdade do comércio não pode estar acima da liberdade do ser humano (FREIRE, 2005).

5 Comentários finais

Paulo Freire não foi difusor do discurso das biociências e das neurociências – provavelmente em razão de seu tempo de existência no mundo – como os dois títulos anteriores analisados. Possivelmente se tenha interessado pelas novas teorias de aprendizagem, em consonância com sua práxis, sempre fora do espírito livre e aberto para as novidades científicas acerca do homem e de sua existência física, psíquica, social, cultural, política, econômica. Freire sempre testemunhou seu conhecimento – e práxis –, fundamentado numa visão antropológica expandida, aprofundada e complexificada, com uma cosmovisão de quem é capaz de estar sendo no e com o mundo, mas com o olhar centrado no humano e em tudo aquilo que lhe diz respeito para realizar sua vocação ontológica de ser mais. É possível indicar o pensamento de

Freire como desvelador dos mitos e dos encantamentos pedagógicos que formaram homens/máquinas ou homens técnicos na sua crítica à educação bancária. Com esse olhar amoroso, cognoscente e desarmado da arrogância, foi capaz de perceber que o oprimido tem as chaves da transformação social nas mãos, é portador da denúncia e do anúncio da possibilidade de um novo homem e um mundo desencantado.

Freire foi sabedor de que conhecimentos científicos, métodos e técnicas não bastam, se não estão a serviço dessa vocação ontológica de ser mais para todos os homens, a serviço da construção da liberdade, da autonomia e da esperança. A nossa história de 500 anos e, por extensão, de toda a América Latina – é testemunha viva de que conhecimentos, métodos e técnicas sempre estiveram em mãos erradas. A princípio, estavam nas mãos dos colonizadores, depois, na sua maioria, nas mãos dos colonizados com cabeça de colonizadores. Como afirma Freire, enfática e corajosamente, respondendo a Neidson Rodrigues de que somos coloniais, e não se vê experiência colonial em que o educador seja respeitado.

Para concluir, Paulo Freire apresenta um caminho complexo, por ser dialético – repleto de atalhos, picadas, bifurcações e direções, até mesmo antagônicas –, para chegar à liberdade e mantê-la, mas cremos que não haja outra opção para quem deseja ser dono da própria cabeça. Não há outro caminho para quem quer ser sujeito transformador da história pessoal e coletiva. Processo árduo e demorado, de poucos corajosos e de todos os oprimidos, mas gratificante pelo fato de nos fazer gente melhor. Gente mais gente (FREIRE, 2005).

E acrescentamos, com base nas reflexões suscitadas por Freire: sem a consciência crítica (que chamamos de desencantamento do mun-

do) e práxis, não é possível pensar no reencantamento da educação.

To re-enchance the education: is it possible?

This article propose to reflect about the possibility of a education (*re*)*enchantment*, to take into a consideration teachers of public school – and private too – pain with the limit situation determinate at the social and political economy reality. The discouragement to be invert in disenchantment and immobilized the teachers, verified what some authors entitled of *mal-estar docente*. The text indicate the freiriano legate how positive answer possibility of education (*re*)*enchantment*, suggested a (*re*)*enchantment of pedagogy*.

Key words: Disenchantment. Education. (Re)enchantment.

Referências

- ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendiz*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 23. reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, 1997.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- JARDILINO, J. R. L. *Paulo Freire: retalhos biobibliográficos*. 2. ed. São Paulo: Pulsar, 2003.
- JARDILINO, J. R. L.; ALMEIDA, C. R. S. Fundamentos freirianos para uma discussão sobre as competências na formação de professores. In: JARDILINO, J. R. L.; NOSELLA, P. (Org.). *Os professores não erram: ensaios de história e teoria sobre a profissão de mestre*. São Paulo: Pulsar, 2005.
- MORAES, Maria Cândida; DE LA TORRE, Saturnino. *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- RODRIGUES, Neidson. Entrevista título Paulo Freire – Crítico, radical e otimista. *Revista Presença Pedagógica*, jan. /fev. 1995. Disponível em: <www.editoradimensao.com>.
- WEBER, MAX. *Ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1967.