

---

# História e cultura na construção da *práxis* freiriana

---

**Carlos Bauer**

Professor do PPGE – Uninove.

Embu-Guaçu – SP [Brasil]

[carlosbauer@uninove.br](mailto:carlosbauer@uninove.br)

A aproximação da cultura e da educação na obra de Paulo Freire permite compreender qual é o significado da educação, tomada como uma possibilidade de libertação humana, no mundo contemporâneo, o que pressupõe a construção de uma *ética* e de uma *práxis* radicalmente compromissada com as transformações sociais. Essa discussão envolve, necessariamente, uma leitura crítica da teoria da educação e da cultura formulada por Paulo Freire, principalmente, porque esse pensador expressou um interesse explícito pela abolição da opressão e da injustiça social e, simultaneamente, assumiu um compromisso permanente com a história, a cultura e a utopia. Desta sorte, as análises aqui apresentadas têm como principal objetivo reconhecer que um pensador dialético e dialógico como Paulo Freire apresenta uma coerência (uma unidade) epistemológica e um compromisso com a humanização do homem. No seu discurso, articulam-se uma estrutura epistemológica à possibilidade da libertação humana, por meio do conceito de racionalidade crítica.

**Palavras-chave:** Cultura. Educação e *práxis* freiriana. História.

## 1 Algumas características do pensamento de Paulo Freire

Na paciente construção de sua teoria da educação e da cultura, as temáticas trabalhadas por Paulo Freire estão sempre articuladas. A coerência argumentativa é perseguida, a cada instante, pelo autor. Pode-se, inclusive, observar que, em Paulo Freire, existe a disposição de fundar o seu pensamento em algumas idéias centrais ou básicas.

Não se trata aqui de verificar o mérito ou a aplicabilidade de sua teoria da educação e da cultura ou, melhor dizendo, de suas idéias centrais. Buscamos, apenas, caracterizar algumas idéias de Paulo Freire, com o objetivo de identificá-las e ressaltar o caráter epistemológico presente na construção do seu pensamento educacional e cultural.

A vasta obra de Paulo Freire produz uma série de conceitos fundamentais na construção, consciente (ou racional), do seu pensamento pedagógico e cultural. Entre eles, são recorrentes: a humanização, a liberdade, a conscientização, o diálogo e a educação. O relacionamento entre eles é permanente e não é possível, em nossa opinião, compreender um ou outro isoladamente.

Em Paulo Freire, a existência humana não é pensada como casual ou acidental. Sua teoria parte do princípio de que o homem age no mundo. Para ele, todos os animais se adaptam ao mundo, inclusive, o homem. Ocorre que, para este, a adaptação não é suficiente, necessitando transformar a realidade em que vive. No percurso de sua existência, o homem inventa, produz e a realidade passa a não ser mais a mesma. A invenção humana, a produção do novo é a própria síntese da subjetividade e da objetividade que todo homem carrega consigo. Não é de

outra forma que a compreensão do pensamento freiriano, principalmente, quando se dispõe a refletir sobre temas como a liberdade, nos remete ao seguinte posicionamento, produzido por Francisco C. Weffort, sobre o legado de sua pedagogia como prática da liberdade:

Uma pedagogia que estrutura seu círculo de cultura como lugar de uma prática livre e crítica não pode ser vista como uma idealização a mais da liberdade. As dimensões do sentido e da prática humana encontram-se solidárias em seus fundamentos. E assim a visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se. De modo que não se surpreenda o leitor se não puder distinguir claramente [...] entre a teoria e a pregação, entre a análise das condições históricas vigentes na sociedade brasileira e a crítica. Tal distinção não é sempre fácil e pode duvidar-se que, em algum momento, seja correta. Teoria e denúncia se fecundam mutuamente do mesmo modo que nos círculos de cultura, o aprendizado ou a discussão das noções de 'trabalho' e 'cultura' jamais se separa de uma tomada de consciência, pois se realiza no próprio processo desta tomada de consciência. E esta conscientização muitas vezes significa o começo da busca de uma posição de luta.

A compreensão desta pedagogia em sua dimensão prática, política ou social, requer, portanto, clareza quanto a este aspecto fundamental: a idéia da liberdade só adquire plena significação

quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se. Isto significa que os milhões de oprimidos do Brasil – semelhantes, em muitos aspectos, a todos os dominados do Terceiro Mundo – poderão encontrar nesta concepção educacional uma substancial ajuda ou talvez mesmo um ponto de partida (WEFFORT, 1989, p. 8-9).

No entanto, o mundo somente poderá ser humanizado se o ser humano for capaz de dar a ele um sentido histórico, ético e, no domínio da cultura, uma dimensão histórica, ética e cultural da sua existência que valorizem o seu próprio ser. Freire chama esse processo de humanização, que pressupõe a utopia, o sonho e o reconhecimento da necessidade de uma “ética universal” do ser humano:

É neste sentido, por exemplo, que aproximo de novo da questão da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, que rediscuto a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica. É nesse sentido que reinisto em que *formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas, e por que não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá primeira vez. Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia.

Daí o tom de raiva, legítima raiva, que envolve o meu discurso quando me refiro às injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo... Daí o meu nenhum interesse e, não importa que ordem, assumir um ar de observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos. Em tempo algum pude ser um observador ‘acizentadamente’ imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele.

O meu ponto de vista é o dos ‘condenados da Terra’, o dos excluídos. Não aceito, porém, em nome de nada, ações terroristas, pois que delas resultam a morte de inocentes e a segurança de seres humanos. O terrorismo nega o que venho chamando de *ética universal* do ser humano. (FREIRE, 2004, p. 14-15, grifo do autor).

A humanização não se faz, não é possível de se fazer realizar sem a liberdade dos seus agentes. Os seres humanos precisam ser livres para realizar a obra de humanização do mundo. Somente o homem livre é capaz de dar um sentido histórico e valorizar a realidade. Caso ele não humanize o mundo, a própria existência não tem sentido. Na verdade, para Paulo Freire, ele nem mesmo poderá ser considerado um ser humano. E a luta pela humanização do mundo

é, literalmente, a mesma que leva a libertação do ser humano.

Nesse sentido, quando Freire fala da liberdade do homem, ele está dizendo que este é consciente de sua realidade. Ao compreender a opressão, a exploração e a injustiça; colocando, no horizonte de sua existência, sua disposição de lutar por sua abolição, o homem se humaniza, se torna livre. Para ele, nesse processo, não há qualquer hierarquia, ou prioridade da ação sobre a prática, porque elas constituem uma “unidade dialética”. Ou seja: não é possível a existência de uma “prática cega”, desprovida de intencionalidade e objetivos; da mesma forma que o lugar perfeito para a compreensão da realidade é o mundo da consciência. Sobre isso, o próprio Paulo Freire nos faz o seguinte problematizado e interessante relato:

Certa vez, em um desses cursos, de que fazia parte um homem que fora, durante longo tempo, operário, se estabeleceu uma dessas discussões em que se afirmava a ‘periculosidade da consciência crítica’. No meio da discussão, disse este homem: ‘Talvez seja eu, entre os senhores, o único de origem operária. Não posso dizer que haja entendido todas as palavras que foram ditas aqui, mas uma coisa posso afirmar: cheguei a esse curso *ingênuo* e, ao descobrir-me *ingênuo*, comecei a tornar-me *crítico*. Esta descoberta, contudo, nem me faz fanático, nem me dá a sensação de desmoronamento’. Discutia-se, na oportunidade, se a conscientização de uma situação existencial, concreta, de injustiça, não poderia conduzir os homens dela conscientizados a um ‘fanatismo des-

trutivo’ ou a uma ‘sensação de desmoronamento total do mundo em que estavam esses homens.

A dúvida, assim expressa, implícita uma afirmação nem sempre explicitada, no que teme a liberdade: ‘Melhor será que a situação concreta de injustiça não se constitua num “percebido” claro para a consciência dos que sofrem’.

Na verdade, porém, não é a conscientização que pode levar o povo à ‘fanatismos destrutivos’. Pelo contrário, a conscientização, que lhe possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação. (FREIRE, 1987, p. 23-24, grifos do autor).

Assim, a conscientização é entendida como processual, produto da busca do ser humano em mudar a realidade, de fazer-se livre e humanizar o mundo. No pensamento dialético, o mundo e ação são intimamente interdependentes. No entanto, a ação somente é humana quando não é uma mera ocupação, mas também uma preocupação, isto é, quando não é dicotomizada com a reflexão.

Paulo Freire entende a conscientização como um processo cultural. E o que é a cultura? Para ele, é o produto ou a expressão mais acabada do conhecimento que os seres humanos têm de sua própria realidade. Dito de outra forma: é a consciência que o homem tem do mundo em que vive e age. Logo, para Freire, são impossíveis quaisquer perspectivas de conscientização sem ação. Esse é o fluxo argumentativo que leva Paulo Freire a pensar a educação como um processo que pode levar o ser humano a agir, tornando-se consciente de sua própria realidade. Para Freire, não se libertam os homens, alie-

nando-os, na verdade, “[...] ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre, mediatizados pelo mundo [...]” (FREIRE, 1987, p. 68).

Portanto, não é de outra forma que Paulo Freire projeta a educação como uma ação cultural e dialógica, particularmente voltada para a humanização, logo para a conscientização e para a liberdade. De fato, ensinar, para Freire, exige disponibilidade para o diálogo; pois:

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude.

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em se confirma como inquietação e curiosidade, como incon-

clusão em permanente movimento na História. (FREIRE, 1996, p. 135-6).

Todos esses postulados estão estritamente articulados na objetivação de uma teoria educacional e cultural por parte de Paulo Freire. Seus conceitos são trabalhados num universo que poderíamos chamar ou caracterizar como fundantes de um humanismo militante e comprometido com a libertação humana. Isso fica evidente quando o problema que o perturba é a prática educativa em que a implicação teórica é decisiva para o desenvolvimento do ato de educar. Logo, para Freire, não é possível o desenvolvimento de quaisquer práticas educacionais que não incorporem uma concepção do ser humano e a interpretação do mundo em que vive e age.

De fato, parece-nos que o núcleo central do pensamento freiriano é aquele que projeta o ser humano como aquele que atua conscientemente sobre o mundo, mediante um processo de orientação, que tem para o ser humano um significado especial. Os homens, diferentemente de quaisquer outros animais, são capazes de agir e conhecer por meio daquilo que podemos chamar de *práxis*. A centralidade de sua lógica argumentativa diz respeito à idéia que o processo de orientação humana e de sua ação no mundo, aponta Paulo Freire, não pode ser entendido como um evento puramente subjetivo, nem objetivo ou mecânico, mas somente como um acontecimento no qual a subjetividade e a objetividade estão unidas. Isto porque, citando Karl Marx, escreve Paulo Freire:

Não se pode pensar em objetividade sem subjetividade. Não há uma sem a outra, que não podem ser dicotomizadas.

A objetividade dicotomizada da subjetividade, a negação desta na análise da realidade ou na ação sobre ela, é *objetivismo*. Da mesma forma, a negação da objetividade, na análise como na ação, conduzindo ao subjetivismo que se alonga em posições solipsistas, nega a ação mesma, por negar a realidade objetiva, desde que esta passa a ser criação da consciência. Nem objetivismo, nem subjetivismo ou psicologismo, mas subjetividade e objetividade em permanente dialeticidade.

Confundir subjetividade com subjetivismo, com psicologismo, e negar-lhe a importância que tem no processo de transformação do mundo, da história, é cair num simplismo ingênuo. É admitir o impossível: um mundo sem homens, tal qual a outra ingenuidade, a do subjetivismo, que implica homens sem mundo.

Não há um sem os outros, mas ambos em permanente integração.

Em Marx, como em nenhum pensador crítico, realista, jamais se encontrará esta dicotomia. O que Marx criticou e, cientificamente destruiu, não foi a subjetividade, mas o subjetivismo, o psicologismo.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta na 'inversão da práxis', se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.

Ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis desta busca. (FREIRE, 1987, p. 37-38).

O homem se humaniza enquanto transforma o mundo. O homem, e nenhum outro animal têm uma dimensão valorativa e histórica de sua existência. Somente o ser humano se encontra em condições de projetar e orientar sua própria ação transformadora do mundo, Somente o homem projeta e é está a principal característica do agir humano. Sem o necessário envolvimento com este ou aquele projeto, não existe o que podemos chamar de ação humana. Paulo Freire chega mesmo a dizer que a ação do ser humano, desprovida de objetivos, sem aqui fazer juízo de valor sobre os mesmos, se são certos ou errados, míticos ou desmistificados, inocentes ou críticos, não pode ser considerada como *práxis*, ainda que possa se constituir uma orientação no mundo. Não se constituindo *práxis*, é ação desprovida de significado do seu processo e de suas finalidades. Existe, diz Paulo Freire, a inter-relação da preocupação com a finalidade e o processo é a base para a ação planejada, que implica na opção por métodos, objetivos e valores.

Paulo Freire argumenta que todo agir humano pressupõe reconhecer a consciência de certos objetivos e o processo de ação. Nesse contexto, definir objetivos compreende buscar relacioná-los com esta ou aquela concepção do ser humano e do mundo. Dizer isso significa reconhecer que ter ou produzir uma concepção do ser humano e do mundo implica na

adesão de determinadas teorias filosóficas ou mesmo assumir opções políticas claras e bem definidas.

Uma ação humana desprovida de objetivação, sem entrar aqui no mérito de quaisquer que sejam os objetivos políticos, não poderá jamais ser considerada como *práxis*, mesmo que possa orientar radicalmente a presença do ser no mundo. Trata-se de uma ação desligada do processo, sem objetivos ou finalidades comprometidas com um projeto conscientemente comprometido com a libertação humana. Em *A importância do ato de ler*, entre outras coisas, Paulo Freire argumenta que a inter-relação da preocupação com a finalidade e o processo é a base para a ação planejada e, toda ação planejada, pressupõe uma opção por métodos processuais, objetivos e valores:

Este movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para mim, do processo de alfabetização. Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. A pesquisa do que chamava de universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade.

A palavra tijolo, por exemplo, se inseria numa representação pictórica, a de um grupo de pedreiros, por exemplo, construindo uma casa. Mas, antes da devolução, em forma escrita, da palavra oral dos grupos populares, a eles, para o processo de sua apreensão e não de sua memorização mecânica, costumávamos desafiar os alfabetizando com um conjunto de situações codificadas de cuja descodificação ou 'leitura' resultava a percepção crítica do que é cultura, pela compreensão da prática ou do trabalho humano, transformador do mundo. No fundo, esse conjunto de representações de situações concretas possibilitava aos grupos populares uma 'leitura' da 'leitura' anterior do mundo, antes da leitura da palavra.

Esta 'leitura' mais crítica da 'leitura' anterior menos crítica do mundo possibilitava aos grupos populares, às vezes em posição fatalista em face das injustiças, uma compreensão diferente da sua indigência.

É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não e associada, sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica. (FREIRE, 1982, p. 23-24).

Refletir sobre a ação humana – toda ação humana – implica reconhecer que está traz com ela a consciência de objetivos e um conhecimento processual da ação que se pretende desenvol-

ver. A escolha e definição de objetivos, evidentemente, somente podem ser explicadas pela concepção que se tem do homem e do mundo em que ele vive. Assim, buscar entender uma determinada concepção de ser humano nos remete, necessariamente, para uma teoria filosófica, para uma opção política.

O conhecimento dos objetivos e do processo que lhe é inerente é a condição fundamental para o desenvolvimento de uma ação planejada. Produzir um comportamento crítico, nesse contexto, envolve também a possibilidade de desvelar os componentes filosóficos e políticos presentes na ação humana. Esses primeiros apontamentos remetem nossa caracterização para o humanismo que perpassa toda obra e vida de Paulo Freire. Dito de outra forma, parece-nos impossível entender uma teoria da educação ou, num sentido mais amplo, uma teoria da cultura, presente na obra de Paulo Freire, sem buscar compreender o que esse autor pensa do ser humano.

Em linhas gerais, podemos dizer que toda discussão que esse autor produz é crítica dela própria, ou seja, a busca pela produção de uma análise crítica da teoria de Paulo Freire nos remete para a verificação da prática que absorve essa mesma teoria e, assim, descortina as orientações filosóficas de sua teoria da cultura, seus desdobramentos educacionais e reconhece as opções políticas que sua pedagogia libertadora produz.

A humanização do ser humano é sua vocação, por excelência. Ocorre, faz questão de denunciar Paulo Freire, que tal característica é permanentemente subtraída pelas condições sociais e reais que a história produz. Injustiça, exploração, violência e opressão produzem, dialeticamente, a negação e a afirmação do ser humano. Negam o ser humano na medida em que impedem, ou buscam impedir que possa cons-

truir, livre e conscientemente, o seu próprio “projeto” de agir e estar no mundo. Ao mesmo tempo, elas são a própria afirmação da humanização, ao permitir que o explorado, o oprimido, o que sofre toda sorte de injustiça lute por sua liberdade humanidade perdida.

O ser humano é, assim, a própria manifestação dialética da opressão e da luta pela liberdade e justiça. A desumanização faz parte da existência humana, nesta realidade estão contidas as próprias condições necessárias para sua superação. O humanismo freiriano é, portanto, dialético. Nele, não está presente uma definição essencialista de homem. Lutando, na concretude da existência, contra as injustiças e a opressão, o ser humano se constrói. O que produz ou constitui o conteúdo da história é a luta do homem contra as deformações de sua elementar vocação: a humanização, responsabilidade do oprimido. Esses são os elementos nucleares de sua teoria e de sua racionalidade, que afirma que precisamos fazer a opção pela “causa” do oprimido.

Para Paulo Freire, a figura do opressor precisa desaparecer do cotidiano social e, desta maneira, da própria história. O desaparecimento do opressor e da opressão somente será uma realidade histórica por meio das lutas e dos triunfos dos oprimidos. Isso, então, é a grande tarefa, humanística e histórica, do oprimido: libertar-se a si mesmo, libertando os opressores. Escreve Paulo Freire “Estes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam.” (FREIRE, 1987, p. 43) Esse argumento se reveste mesmo de um caráter messiânico em relação ao papel social reservado ao oprimido:

O importante, por isto, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do

homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se Homem, que estavam sendo proibidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar nos pólos da contradição.

Esta afirmação pode parecer ingênua. Na verdade, não o é.

Reconhecemos que, na superação da contradição opressores-oprimidos, que somente pode ser tentada e realizada por estes, está implícito o desaparecimento dos primeiros, enquanto classe que oprime. Os freios que os antigos oprimidos devem impor aos antigos opressores para que não voltem a oprimir não são *opressão* daqueles a estes. A opressão só existe quando se constitui em um ato proibitivo do *ser mais* dos homens. Por esta razão, estes freios, que são necessários, não significam, em si mesmos, que os oprimidos de ontem se tenham transformado nos opressores de hoje.

Os oprimidos de ontem, que detêm os antigos opressores na sua ânsia de oprimir, estarão gerando, com seu ato, liberdade, na medida em que, com ele, evitam a volta do regime opressor. Um ato que proíbe a restauração deste regime não pode ser comparado com o que cria e o mantém; não pode ser comparado com aquele através do qual alguns homens negam às maiorias o direito de ser.

No momento, porém, em que o novo poder se enrijece em 'burocracia' do-

minadora, se perde a dimensão humanista da luta e já não se pode falar em libertação.

Daí a afirmação anteriormente feita, de que a superação autêntica da contradição opressores-oprimidos não está na pura troca de lugar, na passagem de um pólo a outro. Mais ainda: não está em que os oprimidos de hoje, em nome de sua libertação, passem a ter novos opressores. (FREIRE, 1987, p. 43-4).

A argumentação de Paulo Freire não vislumbra nenhum tipo de conciliação possível entre opressores e oprimidos, muito menos algum tipo de instrumento criado pelos opressores como eficaz no processo de luta pela libertação humana.

O que Paulo Freire procura evidenciar é a existência de uma ética problematizadora na luta do oprimido. Tal luta se expressa como um ato amoroso e real do sujeito pela libertação humana e pelo fim da opressão: o oprimido. Ninguém mais que o próprio oprimido será capaz de conduzir a luta pela plena libertação, na medida em que conhecem as mazelas e percalços da opressão. Lutando pelo fim da opressão que lhe é imposta o oprimido liberta também o opressor.

Em sua *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire defende a perspectiva de que o conhecimento e o amor são instrumentos dos oprimidos em sua luta pela libertação, que não será produzida pelo acaso, mas por meio da *práxis* de sua busca e do reconhecimento de se lutar por tal objetivo. A luta, revestida pelo sentido que lhe assegura o oprimido, deverá constituir-se num gesto de amor, capaz de superar à falta de amor que se abriga num coração de violência e de falsa generosidade do opressor.

Paulo Freire não se cansa de apontar a necessidade da instauração de uma ética problematizadora na luta pela humanização. Tal perspectiva fica por demais evidente quando ele aponta e reflete sobre a importância do diálogo na busca da libertação dos seres humanos. O diálogo não pode existir, contudo, na ausência de um profundo amor pelo mundo e pelos homens. O significado do mundo, ato de criação e recriação, não é possível se não estiver embebido em amor – fundamento do diálogo e o próprio diálogo, simultaneamente.

Por outro lado, a dominação é entendida como a própria “patologia do amor”, porque nela estão contidas o sadismo do dominador e o masoquismo do dominado. A própria revolução libertadora será reivindicada por Paulo Freire como um ato de amor. A propósito disso, em sua concepção do que seja a autêntica revolução existem dois componentes marcantes que nos parecem fundamentais: a ciência, ou uma teoria da revolução, e o amor, que é caracterizado como um desejo transformador do mundo com capacidade de torná-lo nada mais, nada menos, do que um “projeto humano”. Sobre isso, escreve Paulo Freire:

Cada vez nos convencemos mais da necessidade de que os verdadeiros revolucionários reconheçam na revolução, porque um ato criador e libertador, um ato de amor.

Para nós, a revolução, que não se faz sem a teoria da revolução, portanto, sem ciência, não tem nesta uma inconciliação com o amor. Pelo contrário, a revolução, que é feita pelos homens, o é em nome de sua humanização.

O que leva os revolucionários a aderirem aos oprimidos, senão a condição desumanizada em que se acham estes?

Não é devido à deterioração a que se submete a palavra amor no mundo capitalista que a revolução vá deixar de ser amorosa, nem os revolucionários fazer silêncio de seu caráter biófilo. Guevara, ainda que tivesse salientado o ‘risco de parecer ridículo’, não temeu afirmá-lo. ‘Dejeme decirle (declarou dirigindo-se a Carlos Quijano) a riesgo de parecer ridiculo que el verdadero revolucionario es animado por fuertes sentimientos de amor. Es imposible pensar um revolucionario autentico, sin esta cualidad’ (FREIRE, 1987, p. 79-80).

Desta forma, inspirando-se nas reflexões de Ernesto “Che” Guevara, mais precisamente em sua *Obra revolucionária*, Paulo Freire mostra-se cada vez mais convencido de que os verdadeiros revolucionários precisam perceber a revolução, por causa de sua natureza criativa e libertadora, como um ato de amor. Como vimos, para ele, a revolução, que não é possível sem uma teoria da revolução – e, portanto, da ciência –, não é irreconciliável com o amor.

Paulo Freire postula uma espécie de humanismo engajado e, assumidamente, ético. Nele, as razões científicas e morais traduzem, com clareza e na inteireza, a opção pela causa dos oprimidos. Sua defesa da ética e da ciência, ou de uma teoria da revolução, presente no seu humanismo, rejeita toda e qualquer forma de manifestação impeditiva da libertação humana. O humanismo freiriano reivindica uma práxis moral capaz de transformar o ser humano num sujeito produtor do seu destino. A responsabilidade moral, por excelência, do ser humano é de transformar o mundo. Ele é o sujeito desse projeto. Transformando o mundo, o ser humano torna-se um ser livre.

Renegando o caráter metafísico ou abstrato do seu humanismo e reivindicando sua cientificidade, Paulo Freire defende que ele não se encontra inspirado numa fórmula que produza um ser humano ideal e desligado do mundo em que vivemos. Ele não postula um ser humano atemporal, um homem idealizado para todo e qualquer tempo. Freire não produz uma visão dogmatizada de como o ser deve ser. Pelo contrário, seu humanismo é concreto, temporal e busca expressar uma análise crítica do ser humano.

Nesse contexto, sua compreensão de análise crítica está inspirada na possibilidade de o ser humano poder transformar o mundo, colocando no horizonte de suas ações a destruição da opressão.

O conhecimento crítico, para Paulo Freire, é aquele que não se apresenta como dogmático, nem eternizado, que existe e se desenvolve num permanente processo de fazer-se a si próprio. Defendo um posicionamento de que é impossível a existência do conhecimento sem práxis. Logo, um conhecimento crítico é aquele que está associado a uma ação comprometida, produzindo a transformação da realidade. Uma teoria crítica pode contribuir para a libertação do ser humano, sem a qual a realidade não poderá ser transformada. Aqueles que produzem a injustiça e a opressão não podem ser considerados no rol dos que geram a degradação do ser humano e, portanto, em nada podem colaborar para uma verdadeira transformação da realidade.

## **2 Dominação e libertação em Paulo Freire**

Analisar a problemática da libertação presente na obra de Paulo Freire pressupõe, simultaneamente, refletir sobre como este autor pen-

sa ou tematiza a dominação. Para ele, ao buscar compreender estruturalmente o problema da dominação, o ser humano pode “desmistificar” a realidade, o que demonstrará que, de fato, ele não tem um projeto para sua própria e elementar ação. Na verdade, ele não é ele mesmo, apenas representa um papel qualquer no projeto de outros. A libertação, portanto, pressupõe a luta contra a dominação.

Permanentemente, o oprimido luta contra todas as possibilidades de opressão que se produzem na realidade social. Para aquele que oprime, reflete Paulo Freire, a libertação significa a luta contra ele próprio. Numa hipótese idealista de o opressor eliminar toda e qualquer forma de exploração presente em sua própria realidade, ele estaria operando a sua própria libertação.

Um aspecto que merece destaque na análise que Freire elabora dos mecanismos de dominação diz respeito à caracterização de que, num quadro de “alienação”, o homem oprimido tem, naquele que oprime, o modelo de ser humano, desejando ser um “ser humano” exatamente igual àquele que o oprime.

O próprio Paulo Freire faz questão de argumentar que a chamada “submissão na realidade da opressão” é a que melhor explica esse olhar meramente individualista que os oprimidos produzem de sua própria realidade mais imediata. A única coisa que pode ser vislumbrada, por pessoas numa situação como esta, é a transformação de sua própria realidade. Ficilhaes praticamente impossível vislumbrar que o problema que está inserido e que quaisquer soluções que possam ser vislumbradas são, necessariamente, coletivas. Para Paulo Freire, somente organizados como classe, os oprimidos poderão dar um basta à situação de opressão em que estão mergulhados<sup>2</sup>.

Outro aspecto marcante na caracterização que Paulo Freire faz da dominação é o que ele chama de “medo da liberdade”, que está presente na vida social e que, segundo sua opinião, marca profundamente o cotidiano dos oprimidos. Esse medo é o que explica tanto o seu desejo de se transformar no opressor ou, o que não é menos grave, fixá-lo inexoravelmente à condição de oprimidos.

Para Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia do oprimido*, um dos elementos essenciais da relação entre oprimidos e opressores é a prescrição que representa a imposição da escolha de um ser humano sobre outro, transformando a consciência do ser humano, para o qual se recomenda algo que se conforma com a consciência daquele que prescreve. Sua conclusão é a de que a conduta do oprimido é, por excelência, um comportamento prescrito, ou seja, reflete, na essência, a orientação do opressor<sup>3</sup>.

A busca da superação dessa dependência pressupõe colocar no horizonte sua própria libertação, saber tratar-se de uma responsabilidade do próprio oprimido e de ninguém mais. A libertação não ocorre ao acaso, nem traduz a benevolência dos opressores, trata-se de uma conquista instauradora da liberdade do homem e de sua humanização.

Em sua vasta obra<sup>4</sup>, Paulo Freire não se cansa de argumentar que o processo de transformação do mundo real e dos mecanismos de dominação e opressão que os oprimidos abrigam não pode se realizar sem que eles tenham consciência de suas responsabilidades nesse processo. Nas palavras do próprio autor, para superar a situação de opressão, o ser humano precisa, primeiramente, reconhecer criticamente as suas causas, de modo que, por meio de ação transformadora, ele possa criar uma nova situação social, política e cultural.

Tal processo de conscientização se produz na ação, sem ela não é possível o oprimido tomar consciência de sua realidade para agir na busca de sua superação.

A abordagem analítica que Paulo Freire produz da realidade que a dominação engendra identifica que os oprimidos vivem ou experimentam um existir dual. Simultaneamente, desejam ser eles mesmos e não deixam de ser os opressores, na medida em que também internalizam a consciência dessa condição. Nesse sentido, são seres desejantes de liberdade, porque sem ela não serão capazes, jamais, de humanizar a si mesmos - ocorre que a liberdade os amedronta.

A tragédia que os oprimidos vivem não é outra que não seja essa: a dualidade de sua existência. São seres cindidos em si mesmos. Somente superando esse profundo dilema, os oprimidos serão capazes de ousar libertar-se. Ocorre que muitos optam por não expulsar o opressor de si mesmos, não buscam somar-se solidariamente com os outros oprimidos, mas ao perpetuar as prescrições, transformam-se em espectadores silenciosos, sentem-se castrados e incapazes. Afinal, jamais poderão transformar o mundo. Numa palavra, para eles, nada mudará e sua condição de oprimidos deverá infinitamente perdurar.

Na percepção de Paulo Freire, o oprimido como ser não existe em si mesmo; o *locus* de sua existência é o próprio opressor. O único e possível caminho para a superação desse trágico existir é a dominação daquele que produz e aprofunda a opressão. Nada poderá ser modificado se o próprio oprimido não tiver a consciência da realidade da opressão. Sobre isso, nos adverte Paulo Freire que essa percepção é uma condição necessária, mas não suficiente para a libertação; ela precisa tornar-se força motivadora da ação libertadora, na medida em que:

Outra característica da teoria da ação antidialógica é a manipulação das massas oprimidas. Como a anterior, a manipulação é instrumento da conquista, em torno de que todas as dimensões da teoria da ação antidialógica vão girando.

Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E, quanto mais imaturas, politicamente, estejam elas (rurais ou urbanas), tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder.

A manipulação se faz por toda a série de mitos a que nos referimos. Entre eles, mais este: o modelo que a burguesia se faz de si mesma às massas com possibilidade de sua ascensão. Para isto, porém, é preciso que as massas aceitem sua palavra.

Muitas vezes esta manipulação, dentro de certas condições históricas especiais, se verifica através de pactos entre as classes dominantes e as massas dominadas. Pactos que poderiam dar a impressão, numa apreciação ingênua, de um diálogo entre elas.

Na verdade, estes pactos não são diálogo porque, na profundidade de seu objetivo, está inscrito o interesse inequívoco da elite dominadora. Os pactos, em última análise, são meios de que se servem os dominadores para realizar suas finalidades.

O apoio das massas populares à chamada 'burguesia nacional' para a defesa do duvidoso capital nacional foi um destes

pactos, de que sempre resulta, cedo ou tarde, o esmagamento das massas.

E os pactos somente se dão quando estas, mesmo ingênuas, emergem no processo histórico e, com sua emergência, ameaçam as elites dominantes.

Basta a sua presença no processo, não mais como puras espectadoras, mas com os primeiros sinais de sua agressividade, para que as elites dominadoras, assustadas com essa presença incômoda, dupliquem as táticas de manejo.

A manipulação se impõe nestas fases como instrumento fundamental para a manutenção da dominação. (FREIRE, 1987, p. 144-145).

Uma leitura apressada do conceito de conscientização pode restringir o seu sentido à idéia de que o termo apenas se refere ao processo no qual os homens – todos eles –, como sujeitos cognoscentes, atingem uma percepção profunda tanto da realidade sociocultural que dá forma às suas vidas, quanto de sua capacidade de transformar essa realidade, porém, a utilização do conceito por Paulo Freire pressupõe um caráter extremamente particular. De fato, para ele, a “conscientização” nada mais é do que reconhecer que, no próprio ato de conhecer o mundo, o homem conhece a si próprio e, assim, pode transformá-lo. Freire, portanto, projeta a “conscientização” como *práxis*: consciência é, fundamentalmente, ação.

### **3 A conscientização como uma *práxis* da ação**

O humanismo reivindicado por Paulo Freire considera que os seres humanos existem

no mundo. Como outros animais, existem como objetos; ou seja: estão submetidos a determinadas leis e não deixam de ser controlados por elas. Os seres humanos existem “com o mundo”, porque, como escreve Paulo Freire, tem a capacidade de “adquirir a distância objetiva dele”, traduzindo, assim, a idéia de que a raça humana tem a possibilidade de ver o mundo como algo distinto dela própria. Dessa sorte, evidentemente, os seres humanos são capazes de projetar a si mesmos como algo radicalmente diferente do que eles realmente “são no mundo”. O homem produz uma dimensão particular de sua existência na realidade. Sobre isso, em linhas gerais, Paulo Freire identifica uma questão ontológica: os seres humanos trazem com eles o mundo da intencionalidade, da reflexão, da temporalidade e da transcendência, que constitui o domínio real da existência humana.

E o mundo, por excelência, da existência humana é o do trabalho, da cultura, da história e dos valores. Isso significa caracterizá-lo como objeto da ação humana, ou melhor, dizendo, como resultado do “projeto” humano:

[...] Na história de sua cultura terá sido o do tempo – o da dimensionalidade do tempo – um dos seus primeiros discernimentos. O ‘excesso’ de tempo sob o qual vivia o homem das culturas iletradas prejudicava sua própria temporalidade, a que chega com o discernimento a que nos referimos e com a consciência desta temporalidade, à sua historicidade. Não há historicidade do gato pela incapacidade de emergir do tempo, de discernir e transcender, que o faz afogado num tempo totalmente unidimensional – um hoje constante, de que não tem consciência. O homem

existe – *existere* – no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se.

Na medida, porém, em que faz esta emersão do tempo, libertando-se de sua unidimensionalidade, discernindo-a, suas relações com o mundo se impregnam, de um sentido conseqüente. Na verdade, já é quase um lugar-comum afirmar-se que a posição normal do homem no mundo, visto como não está apenas nele mas com ele, não se esgota em mera passividade. Não se reduzindo tão-somente a uma das dimensões de que participa – a natural e a cultural – da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor. Sua ingerência, senão quando destorcida e acidentalmente, não lhe permite ser um simples espectador, a quem não fosse lícito interferir sobre a realidade para modificá-la. herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo – o da História e o da Cultura. (FREIRE, 1989, p. 41).

Os seres humanos têm possibilidade de emergir do mundo tendo a consciência da sua existência, o que lhes possibilita alcançar a própria libertação. A consciência, nesse processo, é

vital para a libertação humana. Sobre isso, em *Educação como prática da liberdade*, ele escreve:

[...] Desde logo, qualquer busca de resposta a estes desafios implicaria, necessariamente, numa opção. Opção por esse ontem, que significava uma sociedade sem povo, comandada por uma ‘elite’ superposta a seu mando, alienada, em que o homem simples, era mais ‘coisa’ que homem mesmo, ou opção pelo Amanhã. Por uma nova sociedade, que sendo sujeito de si mesmo, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua História. Opção por uma sociedade parcialmente independente ou opção por uma sociedade que se ‘descolonizasse’ cada vez mais. Que cada vez mais cortasse as correntes que a faziam e fazem permanecer como objeto de outras, que lhe são sujeitos. Este é o dilema básico, que se apresenta, hoje, de forma iniludível, aos países subdesenvolvidos – ao Terceiro Mundo. A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma ‘educação’ para a ‘domesticação’, para a alienação, e uma educação para a liberdade. ‘Educação’ para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.

Todo empenho do Autor se fixou na busca desse homem-sujeito que, necessariamente, implicaria em uma sociedade também sujeito. Sempre lhe pare-

ceu, dentro das condições históricas de sua sociedade, inadiável e indispensável uma ampla conscientização das massas brasileiras, através de uma educação que as colocasse numa postura de auto-reflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço. Estava e está convencido o Autor de que a ‘elevação do pensamento’ das massas, ‘o que sói chamar apressadamente de politização’, a que se refere Fanon, em *Los Condenados de la Tierra*, e que constitui para ele uma forma de ser ‘ser responsável nos países desenvolvidos’, começa exatamente por esta auto-reflexão. Auto-reflexão que as levará ao aprofundamento conseqüente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadores, mas como figurantes e autoras. (FREIRE, 1989, p. 35-36).

A consciência sobre a realidade é o que faz com que sejam “críticos” os contatos dos seres humanos com o mundo e seus semelhantes. Em nossa opinião, o ponto crucial dessa argumentação está relacionado com a problemática que se estabelece entre a consciência e a materialidade da existência. Nesse contexto, Paulo Freire reivindica uma interpretação marxista dessa questão, não aceitando, simultaneamente, o objetivismo mecanicista e o subjetivismo reducionista e solipsista.

Paulo Freire questiona o objetivismo mecanicista na medida em que entende a consciência como nada mais do que uma cópia da realidade objetivada e que a chamada consciência não tem a capacidade de transcender o conhecimento que a realidade lhe impõe, na verdade, ela é um produto das condições materiais. Por

seu turno, o subjetivismo solipsista restringe a realidade do mundo a um fenômeno da consciência, e, ao defender a supremacia da consciência sobre a realidade, imputa, à segunda, a mera condição de criação da primeira.

O principal argumento de Paulo Freire, na rejeição de tais concepções teóricas, está centrado na identificação de que o ser humano não é encarado como sujeito de sua própria ação. A visão objetivista é absurda, esbraveja Paulo Freire, pois sendo o ser humano uma réplica da realidade, a ação humana significaria a realidade transformando-se a si própria. No entanto, indaga Paulo Freire, sendo real, em que ela poderia transformar-se senão em si mesmo?

Por sua vez, também para Paulo Freire, o postulado subjetivista é totalmente desprovido de sentido, na medida em que a ação humana significaria a transformação de uma realidade meramente imaginária<sup>5</sup>. A dinâmica que produz a conscientização é, nesse caso, necessariamente, reflexiva, ou seja, teoriza Paulo Freire, a conscientização é uma espécie de ato pelo qual a consciência do ser humano pode sair de si mesmo e, assim, reconhecer-se como o objeto de seu próprio conhecimento. Podemos, então, argumenta Paulo Freire, conhecer as relações existentes entre nossa consciência e a própria realidade em que ela existe e se produz. Temos condições de entender os mecanismos de produção de nossa própria consciência. Esse gesto é a expressão de um conhecimento crítico e podemos chamá-lo de conscientização<sup>6</sup>.

A defesa que Paulo Freire faz da conscientização exige, necessariamente, a compreensão de que a transcendência humana é alicerçada na caracterização de que o ser humano tem condições de ser “crítico” da realidade em que vive. Tal posicionamento traz a implicação de que a raça humana é capaz de criar um “projeto” para sua

atuação. Ele tem a possibilidade de ser crítico e consciente de sua própria realidade e projetar a sua superação. A compreensão que Freire tem da transcendência humana pressupõe o reconhecimento de que determinadas características da própria realidade são resultado do próprio projeto humano que, por sua vez, sofre a decisiva interferência da realidade que ele vive e produz. O que o homem pensa da realidade pressupõe a inserção do homem nessa mesma realidade.

Um posicionamento crítico pressupõe reconhecer que o conhecimento humano não pode se limitar a uma primeira relação entre o sujeito e o objeto, muito menos ao primeiro contato entre a consciência e a realidade. Sobre isso, Paulo Freire identifica a necessidade do reconhecimento de que é fundamental a consciência da própria consciência humana. Isso porque se estabelece uma relação interminável e de dependência entre a consciência e a realidade; ou seja: a produção da consciência também é interminável.

Uma consciência crítica compreende, num primeiro momento, reconhecer que a produção do conhecimento humano é uma responsabilidade infinita e a sua racionalidade é um imperativo. Dessa forma, Paulo Freire observa que o processo de dominação traduz o desenvolvimento da “irracionalidade” humana, ou seja: a dominação é baseada numa espécie de “razão distorcida”<sup>7</sup>, principalmente, porque, na verdade,

[...]o processo de libertação de um povo não se dá, em termos profundos e autênticos, se esse povo não reconquista a sua palavra, o direito de dizê-la, de ‘pronunciar’ e de ‘nomear’ o mundo.

Dizer a palavra enquanto ter voz na transformação e recriação de sua sociedade: dizer a palavra enquanto libertar

consigo sua língua da supremacia da língua dominante do colonizador.

A imposição da língua do colonizador ao colonizado é uma condição fundamental para a dominação colonial, que se estende na dominação neocolonial. Não é por acaso que os colonizadores falam de sua língua como língua e da língua dos colonizados como dialeto; da superioridade e riqueza da primeira a que contrapõem a ‘pobreza’ e a ‘inferioridade’ da segunda.

Só os colonizadores ‘têm’ história, pois que a dos colonizados ‘começa’ com a chegada ou com a presença ‘civilizatória’ daqueles. Só os colonizadores ‘têm’ cultura, arte, língua e são civilizados cidadãos nacionais do mundo ‘salvador’. Aos colonizados lhes falta história, antes do esforço ‘benemérito’ dos colonizadores. São incultos e bárbaros ‘nativos’.

Sem o direito de autodefinição, são ‘perfilados’ pelos colonizadores. Não podem, por isso mesmo, ‘nomear-se’ nem ‘nomear’ ao mundo que lhes é roubado.

Em um dos textos em que discute o papel da cultura na luta de libertação, Amílcar Cabral faz análises que se aplicam, necessariamente, ao problema da língua. Precisamente quando fala da assimilação – desafricanização – das minorias urbanas que, vivendo sob e em volta do poder colonial, se entregam à cultura e à língua dominante, em oposição às grandes maiorias camponesas que, escapando ao poder mais destruidor do colonizador,

sobrevivem na preservação dos traços marcantes de sua cultura.

Em certo sentido, essas minorias urbanas, ‘desafricanizando-se’, são assumidas por um estranho ‘biculturalismo’, expressão, na verdade, de sua alienação cultural e a que nem sempre corresponde um bilingüismo. Tanto mais alienadas essas minorias urbanas quanto mais se esforçam por negar suas raízes, para esquecer ou jamais aprender a língua de seu povo, definida pelo colonizador como dialeto, como algo pobre e inferior. Desta maneira, ‘nostalgicamente’ atraídas pela cultura dominante, que as perfila como inferiores, se negam na negação de sua cultura. Daí, a insistência com que Amílcar Cabral falava na necessidade de ‘reafricanização’ daqueles intelectuais que se dessem verdadeiramente à causa da libertação. (FREIRE, 1978, p. 145-146).

O processo de conscientização, como também a consciência do estabelecimento das relações entre o ser humano e o mundo é uma experiência crítica e, portanto, sem fim. Evidentemente, aqui temos um posicionamento de que o relacionamento entre os seres humanos e o mundo não será cessado jamais.

Paulo Freire aposta no caráter imanente da consciência quando defende sua “natureza crítica”. Ao experimentarmos uma consciência, abrimos mão de um outro referencial para validá-la. Freire, nesse aspecto, faz questão de frisar que não precisamos de uma consciência da consciência para referendar o que conhecemos sobre o mundo e a própria consciência. Em suma, ao defender o caráter crítico da consciên-

cia, Freire argumenta sobre a sua natureza conjuntural ou mesmo hipotético, com isso, acaba evitando a justificação da consciência.

Para Paulo Freire, existem diferentes tipos de consciência, que ele identifica e distingue. Tal distinção pode ser compreendida na relação que se estabelece na realidade histórico-cultural, como manifestação, por excelência, da chamada superestrutura, e as condições sociais, políticas e econômicas, como manifestação da infra-estrutura. Em *Educação como prática da liberdade*, Paulo Freire defende que é possível caracterizar o estágio de consciência quando nos dispomos a analisar as estruturas sociais como expressões infra-estruturais<sup>8</sup>.

Buscando ilustrar seus argumentos com base em alguns episódios da história contemporânea, de forma bastante interessante, observa que a relação entre os países do chamado Terceiro Mundo e as “metrópoles” produz o que ele chama de uma “cultura do silêncio” e a identifica como o primeiro nível de consciência ou, como ele próprio define, uma “consciência semi-intransitiva”, trata-se, na verdade, de um padrão de consciência que traduz, na sua essência, a realidade concreta das sociedades que vivem a problemática da dependência.

Paulo Freire nos revela que a mais importante peculiaridade de tal consciência, que se mostra exatamente tão dependente quanto à sociedade, cuja estrutura ela se conforma, é, praticamente, a sua efetiva “aderência” à realidade objetivada, ou uma “quase inversão” nesta mesma realidade. Freire faz questão de afirmar que uma consciência dominada não consegue se distanciar suficientemente da realidade para objetivá-la com a finalidade de conhecê-la de forma crítica<sup>9</sup>.

Numa fase como essa, pautada por uma “consciência semi-intransitiva”, as pessoas –

quando muito – estão em condições de compreender e buscar satisfazer as demandas relativas às suas necessidades biológicas.

Num processo como esse, de “imersão” da “cultura do silêncio”, as pessoas atingem o que Paulo Freire caracteriza como uma “consciência transitiva inocente”. Para ele, a diferença fundamental entre esses dois patamares de consciência pode ser explicada pelo fenômeno da emergência, decorrente de transformações estruturais na sociedade; não há fronteiras rigidamente definidas entre os momentos históricos que produzem mudanças qualitativas na percepção dos seres humanos.

Na verdade, para Paulo Freire, existe um processo de passagem da “inconsciência” até a tomada da “consciência”. Buscando uma inspiração no livro de K. Popper *A sociedade democrática e seus inimigos*, Freire argumenta que o primeiro estágio corresponderia ao caráter estático das “sociedades fechadas”; e o segundo resultaria do dinamismo gradual de todas as dimensões da vida social que caracterizam o processo de “abertura das sociedades”. Freire usa, em relação a esse assunto, a expressão “sociedade fechada”, na acepção de Popper. Isto fica evidente quando, numa nota de rodapé do seu *Educação como prática da liberdade*, menciona a obra de K. Popper, anteriormente mencionada. Aqui é interessante observar que, muito embora ele argumente o caráter fechado das sociedades latino-americanas, não se furta a reconhecer que a sociedade cubana representa uma grata exceção.

Não é de outra forma, portanto, que, para Paulo Freire, a conscientização é a própria materialização do processo histórico de libertação que não pode ser, jamais, separado da ação e de todas as conseqüências que por ventura se desdobrem desse ato.

A sugestão que Paulo Freire nos faz é aquela que reconhece a conscientização como um processo cultural. As necessárias transformações infra-estruturais relativas a esse processo têm como correspondente uma revolução superestrutural ou, segundo suas palavras, cultural. Em suma, podemos dizer que a principal preocupação de Paulo Freire é entender a educação como um instrumento de conscientização ou, mais precisamente, pensar e projetar a educação como uma revolução cultural.

#### **4 Paulo Freire e a educação como expressão da revolução cultural**

Teorizar a educação, para Paulo Freire, é indistinto de teorizar a revolução. Em sua obra, educação e revolução são apenas faces distintas da mesma moeda, da mesma realidade, do mesmo processo histórico. Por isso, da mesma forma que a consciência não pode andar apartada da ação, a educação não tem como ser separada da revolução. Para ele, a revolução é a ação, consciente e sistemática, que transforma radicalmente a estrutura social, fazendo desaparecer todos os instrumentos de opressão. Claro que existem inúmeras maneiras de mudar a estrutura social, porém somente a revolução é capaz de operar a libertação do ser humano.

Paulo Freire faz questão de observar que existe uma ação cultural que tem como correspondente à revolução e que isso ocorre porque, na verdade, existem dois modelos bem definidos de ação cultural: um comprometido com a libertação, e outro que tem como senhor à dominação do ser humano. O primeiro, ele caracteriza como “ação cultural dialógica” e o se-

gundo, como não poderia deixar de ser, chama de “ação cultural anti-dialógica”.

Para Paulo Freire, o processo revolucionário não será capaz de transformar efetivamente a estrutura social sem a participação do povo. Ele não defende a libertação por meio de ações isoladas patrocinadas por líderes revolucionários de qualquer natureza. Um processo como esse acaba por transformar as pessoas em objetos ou coisas, e não em seres humanos. Nessa discussão, Freire é enfático na condenação desse modelo de ação antidialógica, que traz a submissão do povo, sua divisão, sua manipulação e as perversidades da invasão cultural.

Paulo Freire faz questão de frisar que, na busca de superar esse círculo vicioso entre uma realidade social calcada na exploração e uma ação cultural pautada pela opressão, é fundamental e imprescindível que o povo assuma a responsabilidade de transformar a realidade social e, assim, adquira plena consciência de sua própria situação. Num quadro reflexivo como esse, Paulo Freire formula algumas indagações:

- Como isso pode ser feito, na medida em que as pessoas são, social e culturalmente, dependentes?
- Como podem os líderes revolucionários agir sem cometer violências contra o próprio povo?

A busca de respostas a essas questões formuladas em sua *Pedagogia do oprimido*<sup>10</sup>, fez com que Paulo Freire apresentasse sua teoria da síntese cultural. Na sua compreensão, existem certas condições objetivas que não implicam qualquer forma de dominação cultural e que favorecem o engajamento do povo pela sua própria libertação. Nesse sentido, entende a síntese cultural como uma forma sistemáti-

ca e deliberada da reconhecer a própria cultura como preservadora das próprias estruturas culturais. É a própria síntese entre as ações dos líderes revolucionários e do povo. Trata-se, em última instância, de um instrumento de libertação do povo. Nesse momento, o povo é quem é chamado a responder uma questão fundamental. Tal questionamento pressupõe reconhecer a situação cultural nas quais o povo produz a sua existência. Para ele, a resposta indica reconhecer que ela diz respeito à própria situação cultural e à própria estrutura social em que o povo vive. Para Paulo Freire, somente assim a resposta será encontrada, num processo no qual o povo e os líderes revolucionários participam em condições de igualdade. Freire lembra ainda que toda autêntica revolução não pode deixar de ser cultural, logo a revolução implica uma ação educacional.

Em sua teoria da educação e da cultura, Paulo Freire produz uma significativa condenação de algumas práticas revolucionárias nas quais os seus líderes tomam o destino do povo em suas próprias mãos. Alguns revolucionários, na argumentação de Paulo Freire, interpretam de forma insuficiente o caráter dessas práticas quando induzem as revoluções. Para ele, a revolução é, necessariamente, um processo dialético, não podendo ser simplesmente deduzida de considerações teóricas ou mesmo induzida de certas reformas estruturais; ou seja: ela traduz – simultaneamente – uma transformação cultural e estrutural na sociedade. A revolução será entendida em seus resultados sócio-estruturais, ou pode ser criticamente compreendida em seus aspectos culturais que será privilegiado, por Paulo Freire, em sua teoria da educação e da cultura. De fato, para ele, a revolução tem um caráter eminentemente pedagógico e os seus líderes legíti-

mos reconhecem a necessidade dos oprimidos aceitarem a luta pela sua própria libertação e, também, o caráter pedagógico dessa luta. Não foram poucos os líderes revolucionários que acabaram empregando métodos e teorias educacionais produzidos pelos opressores. Na prática, eles negaram a ação pedagógica no processo de libertação, preferindo a propaganda ideológica para produzir convencimento.

Em sua *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire é categórico ao afirmar que é essencial para os oprimidos perceber que, quando eles aceitam a luta pela humanização, também assumem sua total responsabilidade pela luta.

A concepção preconizada por Paulo Freire, que projeta a educação como expressão de uma ação cultural pela liberdade, pode ser considerada como uma tentativa de ser produzir uma postura teórica questionadora e problematizadora à educação clássica – como mera socialização dos hábitos, dos costumes e da moral dos indivíduos.

Sem dúvida, é nesse momento que Paulo Freire produz uma de suas críticas mais severas ao que ele caracteriza como uma “concepção bancária da educação” e que, para ele, nada mais é do que uma forma, por excelência, opressiva da experiência educativa. Em contraposição a tal concepção, Paulo Freire reivindica uma idéia de educação como estabelecimento de problemas ou, em suas próprias palavras, uma “concepção problematizadora e libertadora da educação”.

A análise da “concepção bancária de educação” faz com que ela seja relacionada com uma prática narrativa, dogmática, opressiva e necrófila.

Paulo Freire argumenta que a “concepção bancária de educação” pode ser considerada narrativa na medida em que estabelece a relação

entre o professor e os estudantes em termos de um sujeito ativo e narrativo e de objetos passivos e receptores. Sua maior crítica a essa forma pela qual a educação se produz é que ela apresenta a idéia de que a realidade é sem movimento, estática, compartimentalizada e predizível.

Em sua opinião, tais características são completamente distanciadas das vivências existenciais dos educandos.

Paulo Freire diz também que tal prática é dogmática, tendo em vista que aplica um conceito dogmático do conhecimento humano, ou seja: “a concepção bancária de educação” é o que explica a reação dos estudantes em termos de “recebimento, distribuição e estocagem dos depósitos”. Logo, numa concepção assim, não existe possibilidade para a criatividade, a transformação e o conhecimento. Expressando total ceticismo para com essa prática educativa, Paulo Freire aponta que ela destrói a investigação e a prática, e que sem elas “os homens não podem ser verdadeiramente seres humanos”.

Pacientemente, Paulo Freire nos explica que a “concepção bancária de educação” produz uma prática opressiva, porque parte do pressuposto que o conhecimento é uma dádiva dos sábios para os ignorantes. Numa realidade social como essa, a existência do ignorante é a própria razão de ser sábio. Não existe, nesse contexto, qualquer possibilidade de diálogo entre o chamado sábio e o ignorante, que é permanentemente estabelecida em termos de contradição sem conciliação. A determinação de ignorância absoluta de uma das partes torna praticamente impossível sua participação no processo de conciliação. A superação desse impasse pressupõe a sabedoria de uma das partes. No entanto, como Paulo Freire observa muito bem, a sabedoria não pode ser considerada como capaz de solucionar esse conflito, exatamente porque tem sua

razão de ser na ignorância. Fundamentalmente, Paulo Freire preconiza que não há possibilidade de superação dessa situação sem a participação de ambas as partes anulando-se a si mesmos em uma nova síntese.

Buscando inspiração em Eric Fromm, Paulo Freire caracteriza a “concepção bancária de educação” como necrófilo e produz o que ele chama de “necrofilia”. Um ser humano necrófilo ama tudo aquilo que não se desenvolve, aquilo que é mecânico e inorgânico. É seduzido pelas coisas e não pelas pessoas, pela memória e não pela experiência. Exalta o controle à vida. Alimenta-se do amor à morte, e não à vida. Um conceito como esse, portanto, traduz concepções mecanicistas, naturalistas, estáticas e especializadas da consciência. O que resulta disso é uma prática do controle do pensamento e da ação desumanizada e opressiva.

Após essa caracterização, Paulo Freire conclama todos aqueles que estão verdadeiramente comprometidos com a humanização das pessoas a rejeitar a “concepção bancária de educação” e a adotar a concepção de educação como “colocação de problemas”.

Paulo Freire caracteriza assim as principais atitudes que se seguem à “concepção bancária de educação”:

- 1) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- 2) O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem
- 3) O educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- 4) O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- 5) O educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;

- 6) O educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- 7) O educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- 8) O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nessa escolha, acomodam-se a ele;
- 9) O educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; os alunos devem adaptar-se às determinações do docente;
- 10) O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos<sup>11</sup>.

Toda argumentação de Paulo Freire prepara o terreno para o estabelecimento da concepção de educação como “colocação de problemas” que é, segundo suas próprias palavras, um desdobramento de uma compreensão humanista do ser humano. De fato, para ele, se o ser humano é entendido como um ser consciente, e a consciência não pode ser separada da *práxis*, isto é, da ação sobre o mundo, então, a “conscientização” é o conhecimento do ser humano em suas relações com o mundo. Ou, dito de outra forma, o conhecimento dos problemas que se seguem desse relacionamento.

Para Paulo Freire, ser um ser humano diz respeito a ser consciente. Ser consciente é conhecer a relação entre o mundo e a própria pessoa. Para ele, o conhecimento desse relacionamento pode ser alcançado num processo capaz de estabelecer e reconhecer os problemas dessa mesma relação. Na medida em que assume a educação o processo de conscientização dos seres humanos, reivindica-se, então, a interpretação desse processo como “colocação

de problemas” responde à intencionalidade que caracteriza a consciência.

Afirmativamente, para Paulo Freire, uma educação como “colocação de problemas” seria capaz de resolver a contradição existente entre o professor e o estudante. Freire preconiza, assim, o estudante como sujeito, logo a educação torna-se um processo interativo, em que dois sujeitos, mediados pela realidade, ensinam um ao outro. Numa relação como essa, interativa e dialógica, existe apenas um objeto; a saber: o mundo.

Dessa forma, Paulo Freire faz questão de estabelecer algumas distinções práticas e conceituais, entre a “concepção bancária de educação” e a “concepção problematizadora e libertadora da educação”. Para ele, entre outras coisas, a primeira mistifica a realidade, voluntariamente impedindo a conscientização, visto que tal prática não permite que os fatos sejam conhecidos pelos alunos. Por sua vez, a concepção de educação como colocação de problemas, assume a responsabilidade da desmistificação. Enquanto a concepção bancária não suporta o diálogo, a problematizadora e libertadora assume a troca de experiências e de visões de mundo como a própria condição de sua existência. Os adeptos da concepção bancária de educação consideram os estudantes como objetos; aqueles que assumem a concepção problematizadora colaboram para que os estudantes se tornem pensadores críticos.

Os que praticam a educação bancária limitam a criatividade e domesticam a intencionalidade da consciência dos educandos; os que preconizam uma educação problematizadora reconhecem a criatividade e buscam estimular a reflexão dos educandos sobre a realidade. A concepção bancária impede a vocação ontológica de o homem tornar-se plenamente humano; a problematizadora e libertadora procura compreender o caráter ontológico dos homens e a sua vocação,

entendendo-os como seres que são autênticos somente quando engajados na investigação e na transformação criativa (FREIRE, 1987).

Para Paulo Freire, a concepção bancária fracassa em reconhecer os homens como seres históricos; os que reivindicam uma educação problematizadora e libertadora, pelo contrário, consideram a historicidade do ser humano como seu ponto de partida. Na verdade, toda argumentação de Paulo Freire tem como seu ponto central a perspectiva de que a conscientização, caracterizada como um instrumento indispensável à libertação do ser humano, é um processo racional. Tal racionalidade não é outra coisa que não seja o conhecimento crítico da realidade. Para ele, a consciência consiste na compreensão da realidade numa permanente relação com o próprio ser humano. Assim, conhecer não é “conhecer o que a realidade é em si mesmo”, mas “conhecer o que a realidade é em relação ao sujeito que conhece”. Paulo Freire diz, textualmente, que conhecer “é conhecer o que a realidade é para o sujeito” e a sua natureza – a natureza do conhecimento – é a intencionalidade e a consciência.

Nessa linha de raciocínio, citando Álvaro Vieira Pinto<sup>12</sup>, Paulo Freire reivindica a conscientização como um processo de desmistificação da realidade. Trata-se, na opinião de Freire, necessariamente, de um processo no qual a percepção ingênua e mágica dá lugar a uma outra capaz de perceber-se a si mesma, de igual forma, como ela percebe a realidade. É um processo crítico, no qual o homem não apenas está no mundo, mas, como escreve Paulo Freire, busca

[...] travar relações permanentes com este mundo, de que decorre pelos atos de criação e recriação, o acrescentando que ele faz ao mundo natural, que não

fez, representado na realidade cultural. E de que, nestas relações com a realidade e na realidade, trava o homem uma relação específica – de sujeito para objeto - de que resulta o conhecimento, que expressa pela linguagem. (FREIRE, 1989, p. 104-105).

A educação, inspirada na “colocação de problemas”, de Paulo Freire, concebe o ser humano como um problema para si mesmo. O homem - que somente pode existir em sua relação com o mundo – é a razão de ser do seu próprio conhecimento. Nesse contexto, a raça humana é entendida como a protagonista principal do processo, na medida em que é aquela que conhece, e desde que ela reconheça a sua situação como histórica e, evidentemente, como possível de ser transformada, ele – o ser humano – pode reconhecer a si mesmo como sujeito dessa transformação. De fato, inspirando-se em Álvaro Vieira Pinto, como escreve o próprio Paulo Freire:

Esta relação, como já ficou claro, é feita pelo homem, independentemente de se é ou não alfabetizado. Basta ser capaz de captar os dados da realidade. Para ser capaz de saber, ainda que seja este saber meramente opinativo. Daí que não haja ignorância absoluta, nem sabedoria absoluta. O homem, contudo, não capta o dado da realidade, o fenômeno, a situação problemática pura. Na captação, juntamente com o problema, com o fenômeno, capta também seus nexos causais. Apreende a causalidade. A compreensão resultante da captação será tão mais crítica quanto seja feita à apreensão da

causalidade autêntica. E será tão mais mágica, na medida em que se faça com um mínimo de apreensão dessa causalidade. Enquanto para a consciência crítica a própria causalidade autêntica está sempre submetida à sua análise – o que é autêntico hoje pode não ser amanhã – para a consciência ingênua, o que lhe parece causalidade autêntica já não é, uma vez que atribui caráter estático, de algo já feito e estabelecido.

A consciência crítica ‘é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais’. ‘A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agradar’.

A consciência mágica, por outro lado, não chega a acreditar-se ‘superior aos fatos, dominando-os de fora, nem ‘se julga livre para entendê-los como melhor lhe agradar’. Simplesmente os capta, empregando-lhes um poder superior, que a domina de fora e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se com docilidade. É próprio desta consciência o fatalismo, que leva ao cruzamento dos braços, à impossibilidade de fazer algo diante do poder dos fatos, sob os quais fica vencido o homem (FREIRE, 1989, p. 105-106).

Paulo Freire, todavia, preconiza que o ser humano é perfeitamente capaz de construir e operacionalizar um “projeto” para sua ação. Esse é o processo de humanização do mundo;

essa é a responsabilidade que os homens outorgam para si mesmos. Exatamente,

Por isso é que é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade, enquanto que da ingênua o próprio é sua superposição à realidade. Poderíamos acrescentar dentro das análises que fizemos no primeiro capítulo, a propósito da consciência, finalmente que para consciência fanática, cuja patologia da ingenuidade leva ao irracional, o próprio é a acomodação, o ajustamento, a adaptação.

Acontece, porém, que a toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação. Captando um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a ação também o será. Se é mágica a compreensão, mágica será a ação.

O que teríamos de fazer, uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergindo, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma predominantemente crítica. Isto significava então colaborar com ele o povo, para que assumisse posições cada vez mais identificadas com o clima dinâmico da fase de transição.

Posições integradas com as exigências da Democratização fundamental, por isso mesmo, combatendo a inexperiência democrática.

Estávamos, assim, tentando uma educação que nos parecia a de que precisávamos. Identificada com as condições de nossa realidade. Realmente instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito. (FREIRE, 1989, p. 106).

Nessa busca, Paulo Freire defende que o diálogo é o elemento metodológico que torna viável a “concepção problematizadora e libertadora da educação”. Para ele, o diálogo é impossível sem a palavra, reflexão e ação ao mesmo tempo. Freire observa que a palavra sem ação caracteriza o “verbalismo”; e a palavra sem reflexão constitui o “ativismo”. Em sua opinião, quando o homem fala uma palavra verdadeira, ele transforma o mundo<sup>13</sup>.

Paulo Freire defende a idéia de que a humanização do mundo pressupõe sua transformação. Entende que existe uma harmonia entre as idéias e as ações, logo a humanização do mundo inclui nominá-lo e modificá-lo. Freire entende que tal processo não tem fim, exatamente porque, uma vez nomeado o mundo, em contrapartida, reaparecem aqueles que lhe deram o nome como um problema e, em conseqüência disso, passam a requerer deles um novo nome.

Freire considera, então, que o conhecimento é um processo de nominar o mundo e o diálogo é o procedimento metodológico que pode objetivar tal intento.

O humanismo freiriano não permite sua separação do diálogo e afirma nele um caráter

ético e historicamente construído. Freire defende que o diálogo somente pode se fundamentar num profundo amor para com o mundo e os homens. O diálogo possibilita a libertação dos homens e a criação de um mundo humanizado.

O diálogo, na concepção de Paulo Freire, pressupõe a humildade. Nomear o mundo é um ato coletivo e somente pode ser produzido entre pessoas que reconhecem que não existem sábios perfeitos, como também ninguém é absolutamente ignorante, e que elas podem aprender umas com as outras.

Um outro aspecto ético do diálogo é que requer, na opinião de Paulo Freire, uma inquestionável fé nos seres humanos. Para esse pensador, o diálogo traz consigo a perspectiva de que o ser humano tem por vocação humanizar a si próprio e o mundo em que vive. O diálogo é alimentado pela fé de que os homens podem e precisam transformar a realidade e lutar contra todas as formas de opressão.

Mais do que isso, na perspectiva freiriana, o diálogo somente pode vigorar na medida em que os seres humanos possam nutrir-se da esperança de que, por intermédio do seu agir, o mundo pode ser transformado. Tal esperança é fundamentada na incompletude do ser humano. Logo, para Paulo Freire, a busca de humanização nunca terá um fim; a conseqüência dessa concepção preconiza que a procura de novas formas de humanização do mundo também nunca terminam.

Projetar a responsabilidade da transformação infundável e permanente do mundo é o próprio reconhecimento da incompletude do ser humano. Nesse sentido, o diálogo e a busca de humanização nunca terão fim.

A teoria da educação e da cultura produzida por Paulo Freire busca sua sustentação afirmando que não existe uma clara distinção entre

a nomeação e a transformação do mundo, concluindo, pela mesma razão, que não existe uma separação entre educação e revolução.

Paulo Freire defende e entende que a “pedagogia” não pode ser encarada como a simples condução de alguém a esta ou aquela conclusão, mas, substancialmente, como um processo social no qual todas as partes envolvidas se conduzem a alguma conclusão. Numa perspectiva assim, não será uma pedagogia do oprimido, ou qualquer outra, que deverá ensinar como os oprimidos poderão libertar-se a si próprios. Segundo o próprio Paulo Freire, em sua *Pedagogia do oprimido*, ela é sim uma teoria da ação que haverá de contribuir na libertação dos oprimidos, porém, não pode ser elaborada pelos próprios oprimidos sem o auxílio de ninguém, nem apenas pelos líderes quaisquer que sejam as suas formas. Para Paulo Freire, somente no encontro do povo com os líderes revolucionários – em sua comunhão, em sua práxis – essa teoria pode ser construída.

Paulo Freire refere-se a sua teoria da educação como uma metapedagogia, apontando as condições para o estabelecimento de sua pedagogia do oprimido. Sua sugestão é a que a sua teoria é uma teoria da ação que busca a libertação e que não pode ser produzida por outros que não sejam aqueles que lutam contra a opressão.

Dessa forma, sua metateoria da educação, aqui entendida como uma ação para a libertação, pode ser considerada como uma teoria construída e orientada pelas próprias regras que a teoria considera como inseparáveis para se produzir o que Freire chama de pedagogia do oprimido. Para ele, portanto, sua teoria da educação é uma metateoria da educação e, como não poderia ser diferente, pode ser entendida como uma metodologia que reivindica as condições para a construção da pedagogia do oprimido. De fato, essa

pode ser considerada uma metateoria que busca não se contradizer naquilo que prescreve como fundamental para as teorias.

Paulo Freire defende, em sua teoria da educação, que o principal papel de toda e qualquer pedagogia é colaborar para libertação do ser humano. Nesse sentido, seria um contrassenso que a sua própria pedagogia não buscasse se construir como um ato de libertação dos seres humanos.

## 5 Paulo Freire e a teoria do conhecimento

Para Paulo Freire, a interpretação de quaisquer processos de aprendizagem implica o desenvolvimento de uma epistemologia necessariamente vinculada com uma compreensão humanista do mundo. Freire, inclusive, afirma que o seu entendimento do ser humano diz respeito a projetá-lo como um “ser” que somente “torna-se a si mesmo” ao transformar o mundo. Humanizar-se é agir. A existência humana pressupõe uma ação transformadora do mundo de acordo com um “projeto” humano. Para ele, o ser humano precisa de um projeto de ação e o seu desenvolvimento pressupõe o conhecimento do mundo. Nesse momento, para Paulo Freire, não existe qualquer distinção entre o pensamento e a *práxis* e, finalmente, afirma que o que caracteriza um ser humano é “conhecer”.

Paulo Freire nos diz que a teoria do conhecimento é a teoria da ação que teria, assim, um caráter ontológico, ou seja: a exigência da teoria da ação consiste em reconhecer que o ser humano é, pela sua própria natureza, um “ser” de ação. A ação aqui é projetada como transformadora da realidade. Um dos requisitos básicos da teoria do conhecimento apresentado por Paulo

Freire é o que vislumbra o homem como sujeito de um processo contínuo, isto é, cada nova etapa do conhecimento pressupõe a transformação daquilo que já era conhecido anteriormente, não existindo, portanto, qualquer possibilidade de fim para a ação humana transformadora do mundo e, conseqüentemente, para o próprio conhecimento.

Paulo Freire insiste em dizer que não existe a possibilidade de uma realidade final, logo, não existe uma verdade final. O homem é aquele que pode efetivamente transformar o mundo e dizer isso significa, simultaneamente, afirmar que ele pode conhecê-lo.

O conhecimento do mundo pode ser verificado em diferentes níveis e, para Paulo Freire, o ser humano se vê diante da realidade a ser transformada em um “projeto” de seu conhecimento e da percepção do significado desse “objeto” que está condicionada pela própria realidade. Paulo Freire identifica algumas diferenças fundamentais nesse processo de conhecimento da realidade. Em primeiro lugar, observa que existe uma espécie de “nível mágico”, no qual a realidade é entendida de maneira mitologizada. Em segundo, nos fala também de um momento em que o fato é reificado de tal forma que passa a ser entendido de maneira ampla e complexa. Num terceiro momento, Freire apresenta que o fato pode ser concebido de forma crítica, isto é, é possível uma análise do fato envolvendo diferentes aspectos de seus vínculos com outros objetos, inclusive a relação do objeto com o sujeito que o conhece. Aqui o objeto é pensado como um objeto de conhecimento, e a etapa corresponde à conscientização<sup>14</sup>.

Paulo Freire também faz questão de sinalizar que existe um componente social nesse processo de conscientização, na medida em que não se opera no ser humano como um ser isolado,

porém quando os homens se relacionam entre si na responsabilidade de transformar o mundo. Esse processo de conscientização, segundo Paulo Freire, não tem como ser individualizado. Pare ele, não estamos falando de uma interferência intelectual ou psicológica na vida dos indivíduos; na verdade, trata-se de um processo real e coletivo e, de acordo com Freire, não existem as chamadas atividades puras da consciência.

Em sua busca de produzir uma teoria do conhecimento, Paulo Freire procura distinguir dois processos de conhecimento do mundo. No primeiro, temos um processo de mistificação, em que se ressalta o desenvolvimento de uma concepção mitologizada e ingênua do mundo. Num processo como esse, a realidade é conhecida de forma totalmente acrítica. No segundo, pelo contrário, produz-se um processo crítico e racional, em que temos, segundo Paulo Freire, o conhecimento e o conhecimento do conhecimento e o resultado é o conhecimento crítico. Nele, produzimos a consciência. Paulo Freire observa que, no primeiro nível, “nós conhecemos”; enquanto, no segundo, “nós sabemos que conhecemos”. Em linhas gerais, Paulo Freire afirma que o primeiro processo mistificador é irracional, enquanto o segundo, o da consciência, é racional.

Na ótica de Paulo Freire, o conhecimento não pode ser simplesmente transmitido, ou mesmo recebido como uma dádiva por alguém. Entender o conhecimento como “razão” da realidade é ser capaz de projetá-lo como uma conquista e um processo contínuo. Nesse ponto, Paulo Freire se pergunta: como podemos afirmar que o conhecimento é um processo contínuo se a realidade é transformação? Somente como um processo de conhecimento, ela pode ser considerada como permanente. De fato, o conhecimento é um processo e, evidentemente,

o seu conteúdo deverá estar em permanente e contínua transformação. Aqui a idéia ou conceito de “duração” traduz a permanência de algo em contínuo processo de mudança. Logo, Paulo Freire identifica mudança e permanência como características epistemológicas fundamentais do conhecimento e, assim, para ele, o único aspecto permanente é que o conhecimento está em contínuo processo de mudança.

Em sua análise, fica claro que o conhecimento tem um caráter histórico e sociológico também. É entendido como permanente e, ao mesmo tempo, está em contínua mudança, que corresponde a uma modificação na própria realidade, ou seja: se a realidade não se transforma, não deverão se operar transformações na esfera do conhecimento, mesmo porque não existe distinção entre eles. Por essa mesma razão, observa Paulo Freire, mudanças no conhecimento, sem a correspondente mudança na realidade não existem. Se não for assim, não há nem conhecimento, muita menos, mudança.

Paulo Freire faz questão de frisar que vivemos uma realidade de opressão, ou uma cultura de dominação. Freire argumenta ainda que a importação de idéias e da revolução superpõe a realidade de uma sociedade sobre a outra e produz os eficientes mecanismos da dominação. Neste sentido, Paulo Freire argumenta que o único aspecto universal do conhecimento consiste em reconhecer que o processo do conhecimento é o mesmo em qualquer lugar. Para ele, o conhecimento é um processo crítico, e as teorias e as coisas não são inatas e universais. Pelo contrário, são históricas e circunstanciais. Sem o estabelecimento do relacionamento entre os fatos e seus contextos, entre as idéias e a realidade, não existem nem a realidade, nem o conhecimento.

Os fatos, assim como as idéias, precisam ser analisados, compreendidos e testados. Ao

identificar o conhecimento com a ação e o pensamento crítico, afasta-se do relativismo e do ceticismo. Fazendo isso, ele cria um critério externo para a avaliação das ações e dos pensamentos. Não é de outra forma que, Paulo Freire, o ser humano tem uma “vocação ontológica” que consiste em humanizar o mundo. Para ele, a humanização é uma responsabilidade tanto teórica, quanto prática, o que implica na necessidade do ser humano construir um “projeto” e assumir o seu papel na transformação do mundo. Esse é o principal pressuposto da teoria da educação, preconizada por Paulo Freire. A teoria de que ser humano tem uma “vocação ontológica”, na verdade, na opinião de Freire, “o ser humano existe para transformar”.

## 6 Considerações finais

A interpretação crítica da teoria da educação e da cultura de Paulo Freire apresenta-se como um esforço na busca de trazer a racionalidade para as análises dos processos sociais. Tal teoria procura também expressar um entendimento crítico da própria racionalidade humana. Sua teoria tem como finalidade se fundamentar numa epistemologia do conhecimento, que o interpreta como racional e uma responsabilidade sem fim. Para ele, portanto, não existe uma verdade eterna. Freire faz questão de evitar quaisquer otimismo epistemológicos, insistindo no caráter conjuntural e hipotético das teorias.

Em sua teoria da cultura e da educação, Paulo Freire apresenta a idéia de que o conhecimento precisa ser testado na ação, que o conhecimento necessita ser submetido à realidade. Para ele, o conhecimento sem ação não é o que propriamente poderíamos chamar de conhecimento e que, por sua vez, ação sem conheci-

mento não é uma ação genuinamente humana. Para ele, a realidade precisa ser entendida como uma síntese de conhecimento e ação. A distinção entre teoria e ação tem um sentido meramente metodológico e as teorias expressam o caráter institucional das ações. A realidade, na epistemologia de Paulo Freire, tem um sentido nitidamente metodológico. Ela pode indicar quando as teorias são falsas. A relação com a realidade pode indicar quando algumas relações identificadas entre as idéias e as ações não estão sendo apresentadas de forma apropriada.

Paulo Freire produz ênfase no caráter “fabilista” das teorias, como também no sentido “falsificacionista” dos testes de realidade, como uma das principais marcas de sua teoria do conhecimento.

De fato, um dos aspectos mais importantes da epistemologia de Paulo Freire é a caracterização do caráter social e histórico do conhecimento. Para ele, o conhecimento precisa ser visto como um processo, necessariamente social, que precisa estimular e produzir críticas mútuas, sugerindo que o seu pensamento assume os postulados de uma tradição socrática de racionalidade crítica.

Fica-nos claro que, numa análise crítica, a teoria da educação, de Paulo Freire, apresenta a necessidade de se produzir uma análise do relacionamento entre história, cultura, educação e conscientização.

Paulo Freire projeta a cultura como aquela que traduz toda e qualquer forma de conhecimento e ação humana. Para ele, portanto, não existe qualquer distinção entre culturas, conhecimento e ação. Freire projeta duas formas clássicas de cultura – ação – conhecimento. Uma, que ele chama de conhecimento consciente, que é a cultural racional e impulsiona a ação libertadora do ser humano; e, outra, quando temos

um conhecimento inconsciente, produzindo uma cultura irracional e uma ação opressora.

Para Paulo Freire, a cultura expressa as condições reais de cada sociedade. A cultura é inseparável do seu contexto real. Para ele, o conhecimento racional e o inconsciente estão vinculados a dois tipos de realidade social. Freire afirma, então, que existem estruturas sociais que libertam e outros que oprimem. Ele entende, também, que tão-somente a forma ação – conhecimento – cultura racional pode ser controlada pelo ser humano, que não tem possibilidade de controlar o irracional. Na medida em que o controle da ação humana racional é problemático, o descontrole da ação humana irracional acaba sendo considerado como correto. Exatamente por isto, Paulo Freire defende a idéia de que, sendo responsabilidade do ser humano humanizar o mundo, esse objetivo somente pode ser buscado por meio do processo que faz avançar a racionalidade humana.

Paulo Freire defende o caráter permanente e contínuo transformação do conhecimento que a humanidade produz. Conhecer, então, é a capacidade de mudar de uma idéia para outra. Para ele, não existe um direcionamento ideal para tal mudança. O direcionamento será dado pelas circunstâncias reais.

Um outro ponto importante da epistemologia de Paulo Freire, que merece ser destacado, é o que concebe o conceito de razão como um precioso instrumento de crítica. Neste sentido, Paulo Freire afirma que conhecer é ser crítico que pressupõe, necessariamente, o compromisso de submeter nossas idéias e teorias a testes. Na medida em que a razão é um instrumento de crítica, sua principal responsabilidade consiste em testar nosso conhecimento.

Paulo Freire argumenta que testar é o processo de descobrir a relação entre nosso

conhecimento e o que se supõe que o mundo seja. Logo, para ele, testar é descobrir – sempre que isto seja possível – em que extensão nosso conhecimento se conforma com a realidade e a história socialmente produzidas.

### History and culture in the construction of Freire's praxis

The approximation of the culture and the education in the work of Paulo Freire permits to comprehend which is the meaning of the education, understood as a possibility of human liberation, in the contemporaneous world, which presupposes the construction of an ethic and praxis radically connected with the social transformations. This discussion necessarily involves a critic reading of the education and the culture theories formulated by Paulo Freire, especially because of the fact that this philosopher expresses an explicit interest for the abolition of the oppression and of the social injustice and simultaneously assumed a permanent compromise with the history, the culture and the utopia. Thus, the analysis here presented has as main purpose to recognize that a dialectic and dialogic philosopher like Paulo Freire presents an epistemological coherence (one unity) and a compromise with the human's humanization. In his discourse, it is articulated an epistemological structure for the possibility of human liberation through the conception of critic rationality.

**Key words:** Culture. Education and Freire's praxis. History.

### Notas

- 1 FREIRE, 1977.
- 2 FREIRE, 1979.
- 3 FREIRE, 1987.
- 4 LIMA, 2003.
- 5 FREIRE, 1989.

- 6 FREIRE, 1989.
- 7 FREIRE, 1978.
- 8 FREIRE, 1989.
- 9 FREIRE, 1989.
- 10 FREIRE, 1987.
- 11 Apud. JARDILINO, 2003. Conferir, principalmente, FREIRE, 1987.
- 12 PINTO, 1961.
- 13 FREIRE, 1987.
- 14 FREIRE, 1978.

### Referências

- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982.
- FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização – teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez; Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 32. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a libertação – e outros escritos*. Lisboa: São Paulo: Moraes; Cortez, 1977.
- GUEVARA, Ernesto. *Obra revolucionária*. México: Era, 1967.
- LIMA, José Rubens Jardimino. *Paulo Freire: retalhos bibliográficos*. 2. ed. São Paulo: Xamã: Edições Pulsar, 2003.
- PINTO, Álvaro Vieira. *Consciência e realidade nacional*. Rio de Janeiro: ISEB: MEC, 1961.
- WEFFORT, Francisco, C. *O populismo na política brasileira*. São Paulo: Paz e Terra, 1989.