

O OLHAR FREIRIANO SOBRE O PROCESSO ESCOLAR

THE FREIRE'S LOOK ON THE SCHOOL PROCESS

LA MIRADA FREIRIANA EN EL PROCESO DE LA ESCUELA



José Eustáquio Romão*
jer@terra.com.br

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: ROMÃO, E. O olhar freiriano sobre o processo escolar.

Revista Pedagógica, Chapecó, v. 18, n. 38, p. 71-77, maio/ago. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/tp.v18i38.3387>



RESUMO: Considerando a onda conservadora em que estamos vivendo, com resistências ao pensamento de Paulo Freire, evidentemente por equívocos de interpretação de seu pensamento, esse artigo dialoga com as questões centrais da pedagogia de Paulo Freire, tendo como ponto de partida o seu olhar para o processo escolar presente na sua pedagogia. Conclui-se que o olhar freiriano não tem mistérios, não propõe soluções mágicas para resolver os problemas e as dificuldades do processo escolar, mas induz à exploração coletiva das potencialidades desse espaço diante do atual cenário político-pedagógico.

Palavras-chave: Paulo Freire. Escola. Conservadorismo.

ABSTRACT: Considering the conservative wave that we're living, with resistance to the thought of Paulo Freire, of course by the interpretation of his thought, this paper discusses the core issues of Paulo Freire's pedagogy, having as a starting point his look at the process school present in his pedagogy. We conclude that the Freire's look has no mystery, no magic solutions

proposed to solve the problems and difficulties of the education process, but leads to collective exploitation of the potential of this space before the current political-pedagogical scenario.

Keywords: Paulo Freire. School. Conservatism.

RESUMEN: Considerando la ola conservadora que estamos viviendo, con la resistencia al pensamiento de Paulo Freire, por supuesto, por las malas interpretaciones de su pensamiento, este artículo analiza las cuestiones fundamentales de la pedagogía de Paulo Freire, teniendo como punto de partida su mirada en el proceso escolar en su pedagogía. Llegamos a la conclusión que la mirada de Freire no tiene ningún misterio, no hay soluciones mágicas propuestas para resolver los problemas y dificultades del proceso de la educación, sino que conduce a la explotación colectiva de las posibilidades de este espacio al frente del escenario político-pedagógico actual.

Palabras clave: Paulo Freire. Escuela. Conservatismo.



* Graduado em História, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – 1970. Doutorado em Educação (1978) e Doutorado em História Social (1996), ambos pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, é Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Doutorado e Mestrado) na Universidade Nove de Julho (UNINOVE), em São Paulo, onde coordena o Grupo de Pesquisa “Culturas e Educação”.

1 INTRODUÇÃO

Quando se qualifica um determinado olhar sobre um tema educacional – o processo escolar no caso –, é porque se pretende destacar especificidades de determinada concepção pedagógica que a distinguem no conjunto das demais concepções. E uma concepção pedagógica não surge do nada, como Minerva da cabeça de Zeus, porque a educação é meio, não é fim, e somente ganha consistência e legitimidade no interior de um projeto social. Nesse sentido, não é possível afirmar se uma política, um plano, um projeto ou uma proposta educacional é boa ou ruim se não se referir a um projeto de sociedade, seja estatuída, seja instintiva. É por isso que não é possível, tampouco, falar-se em “qualidade” da educação, se ela não for qualificada, isto é, se ela não buscar seus referenciais de conteúdo, metodológicos e procedimentais nos componentes do projeto social a que pretende servir como formadora das novas gerações, preservadora (ou transformadora) do patrimônio cultural, realizadora de aspirações civilizatórias.

Além disso, uma concepção pedagógica sempre deriva de uma visão de mundo específica, elaborada por uma determinada classe social, com uma análise e uma proposta para a sociedade como um todo.

Explicitar o olhar freiriano sobre o saber escolar é importante por duas razões, entre outras que poderiam ser destacadas.

Primeiramente, é necessário desfazer a confusão instalada por alguns historiadores da educação e do pensamento pedagógico que, astuta ou ingenuamente, identificam as ideias de Paulo Freire a respeito da escola com as de Ivan Illich, que pregou a “desescolarização” da sociedade. Essa confusão vem provocando julgamentos a respeito das propostas de Freire para a educação e, conseqüentemente, acaba alimentando a resistência à sua introdução no Sistema Educacional Brasileiro, no qual seu pensamento tem penetrado apenas por meio de frases de efeito ou como epígrafes de trabalhos escritos.

Em segundo lugar, é preciso demonstrar que o legado freiriano representa uma verdadeira e necessária revolução paradigmática para a educação escolar. Neste caso, a explicitação de fundamentos, propostas e estratégias freirianas é fundamental, especialmente em razão das resistências, que vão das mais veladas, implícitas em uma espécie de simpatia benevolente e paternalista para com a “intuição não científica de Freire”, até as mais explícitas, que o acusam de “comunista” e o responsabilizam pelo fracasso escolar, ainda que seja pouco aplicado¹.

Em ambos os casos, o distanciamento da práxis escolar brasileira, em todos os graus de ensino, do pensamento de Paulo Freire tem provocado, por exemplo, significativo atraso de nossos sistemas educacionais e de nosso pensamento pedagógico em relação aos de outros países, que o adotaram sem interpretações apressadas e sem superficialidades.

¹Já em 2008, um articulista de um periódico de grande circulação no Brasil responsabilizava Freire pelo fracasso das crianças e dos adolescentes no Ensino Fundamental, a despeito da resistência às ideias do educador pernambucano na escola regular, até mesmo pela incompreensão que confina sua contribuição ao campo da alfabetização de adultos. O artigo teve resposta em uma moção de repúdio assinada por representantes de vários países que participaram do VI Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire, realizado em São Paulo, em novembro de 2008.

2 FREIRE E ILLICH: UMA CONFUSÃO COMPREENSÍVEL

A aproximação, a convergência e até mesmo a identificação das concepções de Paulo Freire e as de Ivan Illich podem ser compreendidas por algumas razões, mas não podem ser justificadas, porque, em geral, resultam de análises apressadas e superficiais de ambos os autores.

A confusão decorre, certamente, pelo fato de ambos os pensadores terem se colocado em uma posição crítica radical à ordem capitalista e às instituições da sociedade burguesa, mormente à escola, na década de 1960.

Freire e Illich se encontraram em um evento realizado em Genebra (Suíça), em 1974. Acerca deste, Paulo Freire dá testemunho, já ajudando a desfazer o equívoco da convergência de ambos na tese da desescolarização da sociedade:

Em 1974, participei, em Genebra, com Ivan Illich, de um encontro patrocinado pelo Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas em que retomamos, Illich, o conceito de “desescolarização”, e eu, o de “conscientização”, para o qual escrevi um pequeno documento. Este texto de que vou agora citar boa parte em lugar de puramente a ele remeter o leitor ou a leitora, foi publicado inicialmente pela revista *RISO*, do Conselho Mundial de Igrejas, em 1975. (FREIRE, 1992, p. 53²).

² As páginas referenciadas neste trabalho são as dos textos digitalizados de Freire.

Como se pode perceber, Paulo Freire estava preocupado, na ocasião, em esclarecer o conceito de “conscientização”, fundamental em seu aparato conceitual, sem fazer qualquer alusão, no documento que menciona, ao conceito de “desescolarização”.

No entanto, a confusão continua grassando, especialmente por causa de autores mal informados, como é o caso de Franco Cambi. Ele assim se expressa em uma obra que vem sendo muito usada nos cursos de formação docente:

Nesse clima de revisão radical, dos processos educativos e do saber pedagógico, vieram se afirmando alguns modelos “alternativos” (como foram chamados) que se orientavam sobretudo [*sic*] para princípios e valores “outros” em relação aos burgueses e capitalistas, saturados de ideologia conformista-autoritária e repressiva. Foram significativas sobretudo [*sic*] as pedagogias de autogestão na França, com Georges Lapassade (1924), em particular; ou aquelas da desescolatrização, na América Latina e depois na Europa, com Ivan Illich (1922) e Paulo Freire (1924-1998) [*sic*]³, como também na Itália a experiência de “contra-escola, representada de modo exemplar por Dom Lorenzo Milani (1923-1967) e pela sua “escola de Barbiana”. (CAMBI, 1999, p. 620).

³ Paulo Freire faleceu em maio de 1997 e, não, em 1998, como afirma Cambi.



Como se pode perceber, a desinformação é tanta, que nem mesmo a data do falecimento de Paulo Freire, amplamente divulgada, escapa dos equívocos. Mas, como se trata de obra estrangeira, o velho complexo de inferioridade tropical, faz com que o livro de Cambi seja amplamente prestigiado como manual de cursos de licenciatura e de Pedagogia.

A verificação de toda a obra de Freire daria a prova cabal e final da presença ou da ausência da defesa da desescolarização da sociedade pelo autor de *Pedagogia do oprimido*. E, ao compulsá-la, tanto em suas edições brasileiras, como em outros idiomas, não se encontrou o menor vestígio de qualquer simpatia a essa tese do autor de *Sociedade sem escolas*.

Um autor nacional, Peri Mesquida (2007), nosso velho companheiro de lutas freirianas, de certa maneira, defende a mesma tese de Cambi, quando afirma:

Procuramos, aqui, sustentar a tese de que, da mesma maneira que Ivan Illich defendeu a desescolarização da sociedade, Paulo Freire, por sua vez, bateu-se pela desescolarização da educação, tendo como objetivo a libertação do homem e da mulher oprimidos, excluídos do sistema capitalista de produção (p. 550).

Como será analisado no item subsequente, Mesquida (2007), tem razão, ao afirmar, a seguir, que Paulo Freire queria implantar os círculos de cultura; mas, equivoca-se ao entender que esses círculos fechariam as escolas. Pelo contrário, os círculos deveriam ser implantados nas escolas em substituição às aulas. Portanto, para Paulo Freire trata-se mais de uma “desaulização” do processo educacional do que sua “desescolarização”. A defesa da escola democrática popular foi explícita e até mesmo veemente em Paulo Freire. Na verdade, a crítica que ele fazia à chamada “educação bancária”, que se dava nas escolas, deveria ser substituída pela educação libertadora.

3 O OLHAR FREIRIANO SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Rastreamos nas três obras que Paulo Freire batizou, deliberadamente, com o título “pedagogias”⁴, não se encontra, uma vez sequer, a expressão “educação escolar”. E “Educação escolarizada” aparece apenas uma vez em *Pedagogia da esperança*. No entanto, caso se pesquise um termo mais genérico, buscando o mesmo sentido de escolarização da educação, a frequência aumenta significativamente: “escola”, por exemplo, aparece oito vezes em *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1970), 118 vezes em *Pedagogia da esperança* (FREIRE, 1992) e 39 vezes em *pedagogia da autonomia* (FREIRE, 1997).

⁴ “Pedagogia do oprimido”, “Pedagogia da esperança” e “Pedagogia da autonomia”.

Examinando mais detalhadamente a emergência do termo, percebe-se que, nos poucos parágrafos em que a expressão “educação escolar” aparece vinculada às questões da educação regular, a escola não é negada por Paulo Freire, mas apontada como espaço que tem abrigado relações alienantes. Assim, por exemplo, em *Pedagogia do oprimido*, neste artigo foram selecionados alguns parágrafos em que esta característica é revelada: quanto mais se analisam as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais pode-se convencer de que essas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente *narradoras, dissertadoras* (FREIRE, 1970, p. 33).

Aqui, a crítica não é feita à escola, mas às relações educador-educando que nela se dão, até porque essas “relações narradoras” ou “dissertadoras” podem se dar fora dela, nos lares, por exemplo.

Assim como os lares, as escolas – e, também, poder-se-iam acrescentar, todas as instituições sociais – não escapam aos condicionamentos de seu tempo; por isso, enquanto institucionalidades de uma sociedade alienada e opressora, induzem alienação e opressão:

Os lares e as escolas, primárias, médias e universitárias, que não existem no ar, mas no tempo e no espaço, não podem escapar às influências das condições objetivas estruturais. Esta influência do lar se alonga na experiência da escola. Nela, os educandos cedo descobrem que, como ao lar, para conquistar alguma satisfação, têm de adaptar-se aos preceitos verticalmente estabelecidos. E um destes preceitos é não pensar. (FREIRE, 1970, p. 88).

Mais trágicos, ainda, são os resultados da incorporação dos padrões alienadores e opressores das institucionais da sociedade conservadora, completa Freire (1970, p. 88): “Introjetando a autoridade paterna através de um tipo rígido de relações, que a escola enfatiza, sua tendência, quando se fazem profissionais, pelo próprio medo da liberdade que neles se instala, é seguir os padrões rígidos em que se deformaram”.

Então, considerando a escola pública popular, não bancária, mas enquanto instrumento instituinte da conscientização e da libertação, como seria a educação nela desenvolvida? Quais os elementos inéditos viáveis⁵ na educação escolar capazes de, segundo Paulo Freire, colaborar para a construção de um mundo onde ainda seja possível amar? Responder a essas questões implicaria rever toda a obra de Freire, o que escapa aos limites deste trabalho. Por isso, o foco deste artigo envolve apenas um aspecto, que não tem sido tão explorado pelos estudiosos de Freire e que, segundo se observa nesta pesquisa, continua constituindo o ponto o ponto axial e mais difícil de ser absorvido pela educação escolar. Trata-se do processo de conscientização.

⁵ O conceito de “inédito viável” foi desenvolvido pelo filósofo Álvaro Vieira Pinto e incorporado por Paulo Freire, traduzindo a “utopia possível”.

3.1 Paulo Freire e as Dimensões Política e Gnosiológica da Mediação Educacional

Este longo subtítulo exige várias explicações. Como elas não cabem nos limites deste trabalho, serão abordadas apenas telegraficamente, para que, no próximo item, se compreenda o processo de conscientização, necessário segundo o olhar freiriano sobre o processo escolar.

Primeiramente, é necessário explicitar as duas dimensões mencionadas. Para Paulo Freire, em todo processo educacional há sempre uma dimensão de conhecimento (gnosiológica) e uma dimensão política (intervenção na realidade). Aliás, para ele, o conhecimento apenas ganha legitimidade no interior de uma prática concreta, em dois sentidos: (i) ele deriva da reflexão sistemática sobre uma prática e (ii) sua relevância somente pode ser medida por sua capacidade de transformação da realidade. Pode-se dizer que, nesse aspecto, foi realizado o que chamo de “inversão freiriana”: ao invés do trinômio teoria-prática-teoria, tem o inverso prática-teoria-prática. Por isso, ele propunha a precedência da “leitura de mundo” em relação à “leitura da palavra”.

3.2 Mediação Educacional

Em segundo lugar, ao invés de “processo ensino-aprendizagem”, na perspectiva freiriana, deve-se falar de “mediação educacional”. Considerando que, conforme defende Paulo Freire (1970, p. 79), “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”, não faz muito sentido falar em processo de ensino, processo educativo, unidirecional. E “mediação”, aqui, não pode ser tomada no sentido de “ponte”, de “intermediação”, mas no de transformação do conhecimento imediato em conhecimento mediato. Para não confundir com as “mediações” em voga, Paulo Freire usou o neologismo “mediatização”.

A mediação é feita pelo próprio aprendiz, em comunhão com os colegas e com o educador, “lendo o mundo”, “mediatizados pelo mundo”, como afirma Freire.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao usar o adjetivo “freiriano”⁶ para qualificar o olhar sobre o processo escolar, pode-se dar a entender que se trata do olhar genuíno do próprio Paulo Freire. Não, é evidente; trata-se do olhar de uma perspectiva freiriana, sob o viés de alguém que estuda e tenta reinventar o legado de Paulo, como ele mesmo sugeriu em vida, várias vezes: “Não me repitam, mas reinventem, em cada contexto, as ideias que, eventualmente considerarem importantes”. E não

⁶ E tem de ser escrito com “i”; não, com “e”, como em “freireano”, porque o sufixo “iano” é invariável, como em “lockiano” (de John Locke), “comtiano” (de Auguste Comte) etc. Ver adjetivos semelhantes, formado por derivação de substantivos próprios no Dicionário Antônio Houaiss (HOUAISS, 2001).

dizia isso por modéstia, mas por clarividência epistemológica, porque uma das maneiras de se sepultar um legado intelectual é repeti-lo, metafisicamente, descontextualizadamente.

Assim, há tantos olhares freirianos quantos são seus reinventores. E a maior ou menor fidelidade às intenções do educador pernambucano não é o que importa, mas a fidelidade ao compromisso com a libertação dos oprimidos e das oprimidas e com a construção de um mundo mais justo e mais bonito, “onde seja ainda possível amar”, como gostava de dizer Paulo Freire.

O olhar freiriano não tem mistérios, não é mágico, não propõe varas de condão para resolver as mazelas e dificuldades do processo escolar, mas induz à exploração coletiva das potencialidades das “culturas primeiras”, como dizia Georges Snyders (1988, *passim*), que os educandos e o educador trazem de suas respectivas comunidades.

REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 3. ed. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1976.

MESQUIDA, Peri. O diálogo de Illich e Freire em torno da educação para uma nova sociedade. **Contrapontos**, v. 7, n. 3, p. 549-563, set./dez. 2007.

SNYDERS, Georges. **Alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

Recebido em: 06/06/2016
Aprovado em: 20/07/2016