Centro
de Referência
Paulo Freire

Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire

acervo.paulofreire.org

InstitutoPauloFreire

FBF_BJPF_07_0208

Entre Paulo e Boaventura
Algumas aproximações entre o saber e a pesquisa*

Carlos Rodrigues Brandão**

* Este texto é a revisão completa e a redução necessária de um longo capítulo de A pergunta a várias mãos, livro publicado em 2003, pela Editora Cortez, de São P
** Educador, integrante do Instituto Paulo Freire e pesquisador visitante da Universidade Estadual de Montes Claros.

Fazendo pesquisa educo e estou me educando com os grupos populares. Voltando à área para por em prática os resultados da pesquisa, não estou somente educando ou sendo educado: estou pesquisando outra vez. No sentido aqui descrito pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento.[1]

Paulo Freire

Alguns esboços iniciais

Comecei este pequeno escrito sobre a atualidade das idéias de Paulo Freire no âmbito da pesquisa, procurando aproximá-lo de Boaventura de Souza Santos, com uma epígrafe de Paulo. E quero iniciar este primeiro tópico com uma outra passagem sua. Deixemos que ele nos fale outra vez.

> Dizer que a participação direta, a ingerência dos grupos populares no processo da pesquisa altera a "pureza" dos resultados implica na defesa da redução daqueles grupos a puros objetos da ação pesquisadora, em conseqüência, os únicos sujeitos são os pesquisadores profissionais. Na perspectiva libertadora em que me situo, pelo contrário, a pesquisa, como ato de conhecimento, tem como sujeitos cognoscentes, de um lado, os pesquisadores profissionais; de outro os grupos populares e, como objeto a ser desvelado, a realidade concreta[2].

Teremos percebido a sutil inteligência com que Paulo Freire realiza o deslocamento da relação sujeito-objeto na construção do conhecimento? Para mim esta pequena passagem é um dos momentos de criação mais fecunda da alternativa *participante* no exercício da pesquisa. Ele se coloca desde um ponto de vista diferente dos praticados pela ciência da norma culta. Vejamos como. Ele não "coloca" como *sujeitos* de criação e de decisão de projetos de conhecimento de uma *realidade social* os investigadores de competência acadêmica e/ou científica e, como *objetos da pesquisa* as pessoas situadas "do outro lado", isto é, aquelas e aqueles através de cujas informações dadas em respostas a questionários ou entrevistas uma suposta realidade social pode ser conhecida.

Ele convida para o lado dos *sujeitos da pesquisa* todas as pessoas de algum modo envolvidas em um processo comum, solidário, de construção de novos conhecimentos sobre o "real", e deixa como *objeto* do conhecimento – logo, da investigação – apenas este próprio "real". A *realidade social* de um modo de vida, de uma condição peculiar de *sujeito social* a ser investigada para ser um pouco ou bem mais conhecida, no seu todo ("as condições sociais da vida cotidiana aqui") ou em uma parte delimitada ("a situação atual de saúde e alimentação das crianças daqui").

Uma nova e inovadora interação na construção social do conhecimento humano sobre a realidade da vida é estabelecida. De um lado está um *nós* de sujeito ampliado: eles e nós, pessoas de conhecimento em busca de novos saberes através da prática da pesquisa. De outro lado está a realidade social, objeto a ser conhecido por nós que a compartimos e que diferencialmente a vivemos, cada um a seu tempo, cada um a seu modo. E é esta *diferença* de modos pessoais e culturais de ser, de viver, de sentir e de pensar, onde antes a ciência "neutra" constituía uma desigualdade, o que torna possível o diálogo científico. Um diálogo não mais à procura da verdade e, menos ainda, de uma verdade absoluta. Um diálogo frágil e confiável, múltiplo e, portanto, capaz de chegar a alguma unidade. Uma interlocução contínua, se possível (e temos que descobrir como fazê-la ser possível) em busca de sentidos e de significados partilháveis.

[1] Esta pequena passagem está no artigo: Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação, que foi, originalmente, uma fala de Paulo a educadores da Tanzânia. Pode ser encontrada na página 36 do livro: **Pesquisa Participante**, que junto a outras pessoas eu editei em 1981, pela Brasiliense, de São Paulo. Existe uma 9ª edição recente.

[2] Paulo Freire, op.cit. na nota 1, p. 35.

Novos e confiáveis significados na interpretação solidária de uma realidade de vida social. Significados que justamente por não serem, de um modo definitivo, cientificamente objetivos, podem ser objetivamente compartidos e levados a um trabalho pedagógico cuja proposta não é a de apenas descrever, compreender e contemplar uma fração da realidade da vida, mas é a de interpretá-la para aprender a saber como transformá-la.

Mesmo antes de uma decisão política de uma "perspectiva libertadora", paira uma questão humana. Não somos todas e todos, "de um lado ou do outro", seres humanos dotados de capacidades diferenciais, mas não necessariamente desiguais de sentir, de pensar, de fazer perguntas e de buscar inteligentemente as respostas? Não são "eles", o "nós" pessoal e coletivo das mulheres e dos homens que "são daqui", que "vieram para aqui", "que vivem aqui" e que a seu modo e segundo os seus estilos de vida, sentem, pensam e criam sistemas culturais de sentimento-pensamento sobre "como se vive aqui?" Então em nome de que princípio epistemológico (sempre pretensamente neutro, sempre socialmente motivado) ou de que decisão de poder científico, em um momento de produção de conhecimento sobre "como se vive aqui e o que determina a maneira como aqui se vive assim", os que "são de fora" se constituem como sujeitos, na mesma medida em que pré-estabelecem como objetos da pesquisa e do conhecimento, os que "são daqui e vivem aqui"?

Tem mais. Não é através "deles" – da percepção que possuem e que nos comunicam na interação da pesquisa – que uma realidade comunitária vai ser conhecida através de uma pesquisa? Não são eles os detentores primários e primeiros do saber e do sentir através dos quais um conhecimento-sobre-a-realidade-social pretende ser obtido cientificamente? Então não seriam eles os portadores do conhecimento original e essencial para a construção deste próprio saber? Perguntas na aparência fácil, mas de uma difícil resposta clara e convincente até hoje. E por muito tempo. E para sempre, quem sabe?

Desde os antigos escritos e manifestos dos *movimentos de cultura popular* dos anos sessenta, temos solidariamente defendido a idéia de que as peculiaridades de-entre culturas, entre pessoas e entre povos não traduzem maneiras desiguais e hierárquicas de ser, de viver e de pensar. Algo que até hoje algumas pessoas distribuem em uma escala que vai "deles", os selvagens, os primitivos, os populares, até "nós", os civilizados, os eruditos e os praticantes de um modo de vida e de uma cultura "superiores". A quem? A que?

De Paulo e Boaventura - da ciência moderna à ciência pós-moderna e dela ao saber emancipador

Tudo o que se classifica depende do alcance do olhar de quem classifica. Podemos pensar através de ver a "olho nu", como um microscópio, um binóculo ou um poderoso telescópio. Em um outro capítulo do livro " A pergunta a várias mãos",no qual foi publicada a primeira versão deste artigo, procuro estender a idéias de pesquisa para fora do alcance do campo das ciências legítimas como, por exemplo, aquelas que dividem cenários e departamentos nas universidades. Assim, ao invés de limitar o olhar a ver a *pesquisa científica*, considero todas as modalidades de pensamento e de ações criadoras de conhecimento, sentido e significado como formas legítimas de investigação.

De uma maneira semelhante quero pensar aqui uma classificação-de-oficina a respeito dos *novos paradigmas* ou dos *paradigmas emergentes* com um olhar um pouco mais ousado e abrangente do que aquele que limita a percepção do que está acontecendo de novo na aventura humana do pensar e do criar sistemas de compreensão sistemática da realidade ao puro e simples campo das ciências. Faço isto para situar Boaventura de Souza Santos, que nos espera algumas linhas abaixo.

Reconheço uma tendência de teoria e de prática de pesquisa dos paradigmas emergentes no interior de um campo definidamente científico e, de maneira mais especializada, dentro da esfera das ciências da natureza, de que a Física e a Biologia seriam os exemplos mais visíveis. Ilya Prigogine, cujos livros são citados com freqüência entre nós, seria um bom porta-voz desta tendência. A palavra *transdisciplinar* possui na fronteira entre a ciência e a educação, aqui, uma força especial.[3]

Reconheço a seguir talvez a tendência mais divulgada e mais discutida. Ela tem um pé na tradição inovadora das ciências da natureza e, o outro, no deságio da interação entre a ciência ocidental e as tradições de ciência, filosofia e espiritualidade orientais. De maneira algo diversa do que acontece no caso da primeira tendência, existe aqui o reconhecimento de que não é apenas de dentro da longa crise dos sistemas ocidentais de pensamento científico, e dos desafios de integração entre campos de ciências, ao lado de uma reconstrução epistemológica radical – onde uma certa subjetivação das relações teóricas e operativas

[3] Aqui no Brasil um dos maiores difusores do pensamento desta tendência é o matemático e educador Ubiratan D'Ambrósio. Ele tem vários artigos em diferentes livros e revistas, e um livro de autor: **Transdisciplinaridade**, publicado em 1997 pela Palas Atena, de São Paulo.

da investigação possui um lugar de importância – que o surto inovador dos novos paradigmas deve ser buscado. Ele estaria também em uma inevitável abertura dos modelos oficiais-ocidentais ao diálogo com sistemas de imaginário e de pensamento das tradições orientais e, no limite, dos povos indígenas. Fritjov Capra é o difusor mais reconhecido desta tendência. Mais próximo dos estudos sobre a pessoa humana, a vertente californiana da Psicologia Transpessoal deve ser lembrada.[4]

Uma terceira tendência é a que nos toca de mais perto aqui. Paulo Freire estaria situado nela. Edgar Morin seria um seu representante mais moderado e Boaventura de Souza Santos um representante mais crítico. Ela se diferencia das duas antecedentes por estar mais associada a uma compreensão totalizante do mundo, da vida, da pessoa, da sociedade e, nela, da educação, a partir das ciências sociais. Veremos logo adiante Boaventura de Souza Santos invertendo o eixo clássico das relações, e defendendo a idéia de que nos adventos dos paradigmas emergentes são as ciências da natureza que tomam das sociais os fundamentos de sua lógica e de suas futuras orientações de pesquisa. De outra parte, sobretudo em *A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência* e em *Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade*, Boaventura irá pensar a novidade nos modelos de prática da ciência em direção a uma humanização de teor político da atividade do pensamento científico.[5]

Finalmente, e ainda que isto possa causar estranhamento em algumas pessoas, podemos reconhecer uma tendência situada na fronteira entre as ciências acadêmicas (como a Astronomia), os sistemas reconhecidos pelos seus praticantes como alternativas científico-filosóficas (como a Astronomia) e sistemas religiosos e/ou espirituais de compreensão da realidade, de significação da vida e de orientação ética das ações humanas.

Por toda a parte, para onde quer que nos virássemos, eu e meus companheiros nos vimos de um momento para o outro cercados de palavras e de brados de alerta a respeito do esgotamento dos padrões de pensamentos e de criação científica através da pesquisa, segundo os modelos cientificistas/quantitativistas que nos haviam acompanhado até então. Desde o começo dos anos sessenta, aprendemos com pessoas aqui do Brasil, da América Latina e de outros quadrantes do mundo a realizar uma severa crítica a respeito dos fundamentos de teoria e empiria dos estilos dominantes de criação de conhecimentos por meio da investigação científica. Não queríamos mais nos enganar. Sabíamos bem da boa inocência ou da má consciência contidas nos princípios de neutralidade-objetividade de ciências afinal orientadas segundo interesses e para utilidades econômicas, políticas e de outros círculos sociais bem distantes de um valor humano que tomávamos como o sentido de todo o nosso trabalho.

Também no campo do humano estamos empenhados agora em realizarmos juntos, ao redor de todo o Mundo, a nossa outra "revolução de Copérnico". Um exemplo bem próximo é quando, através de experiências inovadoras de *cultura popular*, constituímos este "popular" não apenas como o "objeto de nossos estudos", mas como o "sujeito do destino de nossos/deles estudos e ações". Uma orientação que permanece viva e válida, e que já estava presente nas preocupações de Paulo Freire desde quando o seu "Método Paulo Freire de Alfabetização" já antecipava, no começo dos anos sessenta, uma postura em que a diferença entre "quem sabe" e quem "não sabe", e "quem ensina" e "quem aprende" era profeticamente muito relativizada, diluída, posta em questão.

Então é quando re-aprendemos a praticar a crítica política da crítica epistemológica. Descobrimos que não basta corrigir desvios teóricos da ciência para que ela reencontre a sua vocação. Era também necessário recolocar o todo do conhecimento criado por mentes humanas através da ciência e de várias outras modalidades de pensamento e compreensão de nós mesmos, da vida e do mundo em que vivemos, dentro do campo da vida social e das relações de interesse e de poder que a constituem, que a legitimam e que, portanto, estabelecem os critérios de verdade e de utilidade do próprio conhecimento científico.

Boaventura de Souza Santos nos ajuda a clarear bastante os rumos de uma escolha crítica. Ao lado da crítica científica da ciência, ele procede a uma crítica social da crítica e isto representa um avanço muito grande. Deixo que ele nos fale.

A situação de bifurcação, ou seja, o ponto crítico em que a mínima flutuação de energia pode conduzir a um novo estado representa a potencialidade do sistema em ser atraído para um novo estado de menor entropia. Deste

[4] Alguns dos seus livros, inclusive com artigos de Capra, estão traduzidos para o português. Assim, recomendo a leitura de duas coletâneas organizadas por Roger Walsh e Fraces Vaughan, ambas editadas pela Cultrix, de São Paulo. Um dos livros é: **Caminhos além do Ego – dimensões transpessoais em Psicologia**, de 1997. O outro é: **Caminhos além do Ego – uma visão transpessoal**, de 1999. Um dos mais conhecidos interlocutores desta linha é Stanislav Grof. Ele tem em português o livro: **O Jogo Cósmico – explorações das fronteiras da consciência humana**, publicado pela Editora Atheneu, de São Paulo, em 1999. Existe também uma "linha francesa", ou "franco-brasileira" (os termos são meus) representada no Brasil pelo pessoal reunido na UNIPAZ Universidade da Paz, de Brasília, como Pierre Weil e Roberto Crema.

[5] Ambos os livros foram publicados pela Cortez Editora, de São Paulo. O primeiro em 1995 e, o segundo, em 2001.

modo, a irreversibilidade nos sistemas abertos significa que estes são produtos da sua história.

> A importância desta teoria está na nova concepção da matéria e da natureza que propõe uma concepção dificilmente compaginável com a que herdamos da física clássica. Em vez da eternidade, história; em vez do determinismo, a imprevisibilidade; em vez do mecanicismo, a interpenetração, a espontaneidade e a auto-organização; em vez da reversibilidade, a irreversibilidade e a evolução; em vez da ordem, a desordem; em vez da necessidade, a criatividade e o acidente.[6]

Nas páginas de onde recolhi o parágrafo acima, Boaventura de Souza Santos, um cientista social português com experiência de vivência e pesquisa junto a comunidades populares no Brasil, não esquecer, está relacionando alguns pontos de crítica à "ciência clássica", e está preparando o terreno para falar a respeito de um "paradigma emergente".

Ao contrário do que se acreditou durante muito tempo, nos dias de agora não são as ciências sociais as que procuram imitar as teorias duras e supostamente inabaláveis (mas sempre provisórias) e os métodos dirigidos à criação objetiva de certezas, hoje cada vez mais reconhecidas como incertas e igualmente efêmeras. A tendência é oposta. E sabemos que desde o reconhecimento de que não há "coisa objetivamente vista" que não tenha sido de um modo ou de outro experimentada, assim como não existe experiência que, ao ser realizada por um ou uma equipe de sujeitos humanos, não contenha a própria subjetividade como um princípio científico não fortuito e inoportuno, mas fundador e criador da própria possibilidade do conhecimento objetivo, as ciências do universo e da vida aprendem a pensar e a pensar-se cada vez mais como as da pessoa, da sociedade e da cultura. Ora, a respeito do que nos veio dizer Boaventura de Souza Santos há ainda algo mais. Vejamos:

> Em resumo, à medida que as ciências naturais se aproximam das ciências sociais estas aproximam-se das humanidades. O sujeito que a ciência moderna lançara na diáspora do conhecimento irracional, regressa investido da tarefa de fazer erguer sobre si uma nova ordem científica.[7]

E uma nova ordem mundial, dizíamos nós "naqueles tempos", ou seja, tudo o que, aqui, pode ser pensando como entre os anos sessenta e os anos oitenta. E essas são duas outras razões irmãs-gêmeas – pois acreditamos que não se pode pensar de outra maneira sem se conceber também um viver em um outro mundo, aqui e em algum tempo, não tão distante, se possível. Que desde os primeiros parágrafos do que escrevo a suposição fundamentada de Boaventura de Souza Santos recorde os termos em que as propostas de pesquisa aqui apresentadas e descritas foram definidas por pessoas como Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Uma pesquisa que sirva a ciência, que se abra como um diálogo, que sirva ao encontro entre pessoas humanas que se reúnem através de suas diferenças para criarem saberes que façam definhar e desaparecer de seus mundos as desigualdades que até então e até agora tornam suspeitamente legítimo chamar a algumas pessoas "povo" e, a outras "intelectual".

Há mais duas outras razões. Em uma delas Boaventura se une aos que parecem questionar o "fim da história", seja como um fio de processos, atos, sentidos e produtos da ação social realizada em uma ou entre algumas culturas, seja como um modo de criar conhecimentos científicos confiáveis a respeito de nós mesmos: quem somos, de onde viemos, o que fazemos e criamos, para onde parecemos estar tendendo. Mas, diferente dos que defendem em termos sociais a presença da história como fato, como feito e como fala entre pessoas e entre grupos humanos, nosso autor traz depoimentos de cientistas da natureza para lembrar aos cientistas da sociedade globalizada que os físicos e os biólogos dos novos paradigmas descobrem a história presente nos mistérios da vida e do universo. Pois do átomo e seus componentes ao universo e seus seres, o que se passa em uma mínima partícula infinitesimal é um "conhecimento" não inteiramente previsível e que, quando se explica, é por causa e através de sua história. Uma mínima e instantânea história. Mas uma história, enfim. Se o mesmo acontece com o curso de um elétron e com a partícula de uma célula, porque imaginar que conosco não haverá de ser e seguir sendo assim? Até mesmo porque, como seres senhores de gestos reflexivos e não apenas reflexos, somos mais imprevisíveis do que eles. E onde há liberdade e imprevisão, bem sabemos que há acontecimentos e, logo, há história, histórias, estórias. A vida cotidiana e o fio de sentidos dados a ela e ao que ela tece através de nós.

Finalmente, Boaventura recorda como as próprias ciências da natureza completam e invertem as regras, como Émile Durkheim nos indicava considerar os fatos sociais como coisas. Pois agora, dizem os físicos e os

[6] Boaventura de Souza Santos, **Um discurso sobre a ciência,** 2001 (12ª edição) Edições Afrontamento, Porto, p. 28.

[7] Boaventura de Souza Santos, op. cit. p. 43.

biólogos, não há "coisas" que existam ou que se conheçam a não ser como, dentro e através de campos de relações onde elas existem e ganham as suas razões de ser. Entre a física atômica, a ecologia, a psicologia e a antropologia, tudo o que há para ser experimentado e compreendido são interações, integrações e indeterminações. E bem mais entre nós do que entre os físicos: Onde há coisas, há causas. Onde há causas, há relações. Onde há relações, há sentidos. Onde há sentidos, há finalidades. Onde há finalidades, há história. E pela porta da frente dos laboratórios a "causa final" de Aristóteles retorna às ciências com mais força de esclarecimento do que as "causas materiais" do mecanicismo. Assim sendo:

> Não virá longe o dia em que a física das partículas nos fale do jogo entre as partículas, ou a biologia nos fale do teatro molecular ou a astrofísica do texto celestial, ou ainda a química da biografia das reacções químicas. Cada uma destas analogias desvela uma ponta do mundo. A nudez total, que será sempre a de quem se vê no que vê, resultará das configurações de analogias que soubermos imaginar: afinal, o jogo pressupõe um palco, um palco exercita-se como um texto e o texto é a autobiografia do seu autor. Jogo, palco, texto ou biografia, o mundo é comunicação e por isso a lógica existencial da ciência pós-moderna é promover a "situação comunicativa", tal como Habermas a concebe.[8]

Pelo menos por agora, podemos deixar na espera estas idéias tão certeiras e tão surpreendentes. Confesso que até ler Boaventura e outros de seu tempo, não havia ousado pensar por aí. Não sei ainda se estou de acordo com todas as conclusões a que ele chega, mas quero, antes de finalmente trazer ao nosso diálogo a reflexão mais próxima da *pesquisa participante*, deixar aqui por escrito a síntese delas.

Bem à contramão dos que preferem dar ao *paradigma emergente* nomes mais pós-modernos e mais complexos, entre "holísticos" e "transdisciplinares" – nomes de cujas faces sérias e atuais não devemos desconfiar de modo algum – Boaventura de Souza Santos escolhe: *paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente*.[9] O longo nome quer traduzir as duas dimensões de qualquer vocação do saber científico originado de qualquer modalidade de investigação sobre qualquer dimensão do real. Que ele seja uma forma de conhecimento que atribua um verdadeiro sentido humano à revolução científica que bate a nossas portas. Pois ele será o conhecimento de uma transformação de modelos e sistemas de pensamento bem diferente da que ocorreu no século XVI e, com as ciências sociais, no século XIX. Pois ele acontece dentro de uma sociedade universal já revolucionada pelos diferentes saberes da própria ciência. Assim sendo, não se trata mais de uma "revolução científica" mas de uma escala de revolução também social através do que se transforma no universo das ciências.

A responsabilidade social de teor político do paradigma emergente faz com que um conhecimento prudente e reconstruído, passo a passo, dentro e ao longo de novos sistemas de *integração* solidária entre ciências situadas nos mais diversos campos do saber, de *interação* entre as ciências e outros campos humanos do conhecimento, inclusive os das tradições orientais, as dos povos tribais e as do senso comum, e de uma abertura à *indeterminação* e ao reconhecimento da fragilidade e do efêmero de qualquer construção de sistemas também científicos de compreensão do real, deságüe em ele se reconhecer como responsável pela qualidade da vida social, por uma vida decente entre todas as pessoas e todos os povos.

Daí que.

1º. Todo o conhecimento científico-natural é científico-social.

Não tem mais sentido a separação arbitrária entre ciências da natureza, da vida, da pessoa, da sociedade. Todas são momentos de integração de complexos transdisciplinares de conhecimentos. De saberes e sistemas interativos, de saberes que apenas operam em planos específicos de um real, ele mesmo a ser tomado como uma totalidade indivisa de estruturas, processos e integrações. As ciências da natureza aprendem a compreender a lógica do universo segundo padrões de referência não muito diferentes daqueles com que outras percebem e interpretam o fenômeno da vida, da pessoa humana e da vida social. Guardadas as características próprias dos conteúdos dos processos, há uma mesma complexa e multivariada lógica de realização de acontecimentos que atravessa as estrelas, as flores e as pessoas humanas.

E na mesma medida em que as diferentes ciências interagem e se aproximam da lógica e dos dilemas das ciências sociais, estas se aproximam das humanidades. Pois o sujeito humano que a ciência moderna (a que estamos tratando de superar agora com os novos paradigmas) "lançara na diáspora do conhecimento irracional", retorna de lá com a missão de reconstruir a

[8] Boaventura dos Santos, op. cit. p. 45

[9] Está na página 37 de **Um discurso sobre as ciências**. As minhas reflexões seguintes tomam as de Boaventura entre as páginas 37 e 58.

partir de si mesmo e de sua condição toda uma nova ordem científica. E todo um outro novo mundo possível.

> A concepção humanística das ciências sociais enquanto agente catalizador da progressiva fusão das ciências naturais e ciências sociais coloca a pessoa, enquanto autor e sujeito do mundo, no centro do conhecimento, mas, ao contrário das humanidades tradicionais, coloca o que hoje designamos por natureza no centro da pessoa. Não há natureza humana porque toda natureza é humana. É pois necessário descobrir categorias de inteligibilidade globais, conceitos quentes que derretam as fronteiras em que a ciência moderna dividiu e encerrou a humanidade.[10]

2º. Todo o conhecimento é local e total

Onde a ciência moderna vê planos hierarquizados do/dentro do real, o paradigma emergente percebe planos integrados e interativos de um mesmo todo. Assim como as diferenças entre os campos de conhecimento deixam de ser departamentalizadas para serem desafiadas a um diálogo entre diferenças de não-desigualdades, assim também as distinções entre o local e o total deixam de existir.

Todo o conhecimento referente a uma pessoa torna toda a espécie humana mais transparente para si mesma. Todo o conhecimento a respeito de como se vive em uma periferia de Porto Alegre nos ajuda a compreender: "aquelas pessoas e famílias daquela comunidade", as comunidades de periferia de Porto Alegre, a vida e o pensamento sobre a vida em Porto Alegre, idem para o Rio Grande do Sul, para o Brasil, a América Latina, o "Terceiro Mundo", o "mundo atual", ao mistério da humanidade. Dependendo da coragem de compreensão com que nos lançamos a investigar e buscar compreender o que "descobrimos do real", podemos estender o alcance de nosso olhar, de nosso coração (um excelente instrumento de interpretação da vida e de nós mesmos) e de nossa mente.

3º. Todo o conhecimento é autoconhecimento

> *A ciência moderna consagrou o homem enquanto sujeito epistêmico mas expulsou-o tal como a Deus enquanto sujeito empírico. Um conhecimento objectivo, factual e rigoroso não tolerava a interferência dos valores humanos ou religiosos. Foi nesta base que se constituiu a distinção dicotômica sujeito/objecto.*[11]

A separação entre sujeito que pesquisa e objeto pesquisado é uma construção da ciência de uma era. E mesmo assim não era um modelo absoluto. De tudo o que Boaventura fala sobre esta questão, importa retornar a algo que aqui e ali fui esboçando nas linhas anteriores. Toda a distinção entre diferentes que tende a se tornar uma oposição entre desiguais tende hoje em dia a ser posta em questão, seja na ciência, seja na educação, seja em uma política humanista de vocação cidadã.

Em nome de uma objetividade que, vimos já mais de uma vez, as próprias ciências exatas tratam de colocar em questão e rever, as ciências sociais de vocação mais mecânica operavam três reduções: a) a separação absoluta entre sujeito de conhecimento o objeto (pessoal ou social) do conhecimento; b) a desconsideração da subjetividade, da interioridade, dos fatores não redutíveis ao comportamento ou aos processos passíveis de manipulação experimental ou de redução do fato ao dado, do dado ao número e do número à fórmula; c) a desqualificação do biográfico e do pessoal (o depoimento pessoal, a história de vida, a história de uma família, de uma comunidade), como um individual universalizável.

É bem isto mesmo o que os novos olhares, mais críticos e bem mais emancipatórios de nossas ciências, procuram revisitar. Vimos que mesmo entre as ciências da vida e do universo, a individualidade, o acontecimento e a história gerada pela sucessão de acontecimentos, a interação quase intersubjetiva entre elementos, entre partículas, são fatos e são fatores tão relevantes quanto e em algumas situações até mais do que a observação controlada e atenta de amplas regularidades objetivas.

4º. Todo o conhecimento científico visa constituir-se em senso comum

Uma temerária hipótese, sem a menor dúvida. Mas não era outra coisa o que Paulo Freire e quantas e quantos de nós acreditamos pela vida afora. Ela em nada tem a ver com uma "folclorização" do conhecimento humano, a começar pelo científico. Em uma direção, não se trata de desqualificar o saber acadêmico e suas variantes em nome de uma espécie de poli-saber-do-povo, erigido como um conhecimento original, um saber de raízes, logo, o mais legítimo. Este seria o caminho para se sair de um fundamentalismo – o da ciência culta que se erige

[10] Op. cit. p. 45.

[11] Op. cit. p. 50.

como o único confiável – para um outro: o de um populismo epistemológico cujos maus frutos são bastante conhecidos. Em uma outra direção, não se trata de uma estratégia de banalização do conhecimento científico para que ele venha a ser "de todos" no seu processo de construção e nos seus produtos de realização.

O caminho é outro.

Ele começa na convicção de que tal como o ar, a terra e a água, se o conhecimento é, mais do que uma conquista de poucos, um bem de todos e para todos, então ele deve ser objeto de toda a partilha possível. Toda a posse privilegiada do dom do saber, através da pesquisa destinada à realização da vida e da pessoa humana, é em si mesma arbitrária, injusta e reforçadora da desigualdade entre pessoas, entre grupos humanos e entre povos da Terra. Tão importante quanto saber como criar conhecimentos oportunos e humanizadores é saber como ampliar o círculo dos seus criadores, dos seus participantes e dos seus beneficiários diretos. Da mesma maneira como tantas e tantos companheiros de destino têm pensado a questão da partilha dos bens da terra através de uma *economia solidária* tão divergente quanto possível do modelo globalizado e vigente de produção, posse e circulação dos bens da Terra e dos poderes entre os povos, assim também precisamos criar de todas as formas possíveis verdadeiras experiências de *ciência solidária, de pedagogia solidária* – de que a **Pedagogia do Oprimido** freiriana pode ser um excelente fundamento, ainda hoje – associada a outras *práticas sociais solidárias* da vida cotidiana e da história humana.

Numa esfera de pensamento muito próxima a de Paulo Freire, Boaventura de Souza Santos lembra que *a ciência moderna produz conhecimentos e desconhecimentos. Se faz do cientista um ignorante especializado, faz do cidadão comum um ignorante generalizado.*[12]

Lembremos a oposição "ciência moderna" (a dos paradigmas dualistas, mecanicistas, objetivistas, exclusivistas e excludentes) do sistema hegemônico do pensar científico versus a "ciência pós-moderna", a dos paradigmas emergentes em Boaventura. A oposição entre uma e outra está em que a primeira considera como objetivo, verdadeiro e confiável apenas o seu, desqualificando as outras como formas imperfeitas de prática da ciência, ou como sistemas de produção de conhecimento sequer científicos (crenças populares, crendices, repertórios de mitos, etc). Enquanto a segunda sabe (ou desconfia cada vez mais) que sistema algum de criação social de saberes é em si mesmo confiável. Sabe que a resolução dos grandes problemas do conhecimento e da vida humana não virá da prática especializada, isolada e auto-referente de campos restritos da ciência, mas de uma franca abertura em três direções já lembradas linhas acima: a integração transdisciplinar entre campos, tendências, sistemas diferentes de conhecimento científico; a interação fecunda e não hierárquica entre ciências acadêmicas e outros campos e domínios do saber e da sensibilidade humana, da filosofia às artes e delas às místicas e espiritualidades de todos os tempos, de todos os povos; a conexão entre as formas cultas de saber e as múltiplas alternativas do senso comum, de uma comunidade indígena da Amazônia a uma comunidade de pescadores patrimoniais de São José do Norte (terra gaúcha de minha mãe e minha avó), dela a qualquer comunidade cultural de periferia de Porto Alegre e delas às comunidades de uma das várias categorias de seus educadores: a das professoras e dos professores das escolas da rede pública de educação.

Assim sendo, é o intervalo *entre*, e não o lugar único, o cenário dialógico da possibilidade de um novo conhecimento. Ele está na crescente capacidade humana de criação de pontos de interconexão. De interações vividas nas grandes praças públicas de um saber polissêmico, complexo e aberto às diferenças. Praças até onde cheguem e de onde partam as mais diversas ruas e avenidas dos diferentes modos de percepção e de compreensão da pessoa humana, da vida e do universo. E o pólo-raiz deste saber interativo e dialógico é o senso-comum. Ele não é somente o "saber do povo", em um sentido antropológico. Ele é o saber-que-está-em-toda-a-parte. Ele é o conhecimento diretamente brotado da experiência direta da vida e da comunicação entre as pessoas em busca de sentidos e de significados para esta própria experiência.

> Ao contrário (da "ciência moderna" – CRB), a ciência pós-moderna sabe que nenhuma forma de conhecimento é, em si mesma, racional; só a configuração de todas elas é racional. Tenta, pois, dialogar com outras formas de conhecimento deixando-se penetrar por elas. A mais importante de todas é o conhecimento do senso comum, o conhecimento vulgar e prático com que no cotidiano orientamos as nossas acções e damos sentido à nossa vida. A ciência moderna construiu-se contra o senso comum que considerou ilusório e falso. A ciência pós-moderna procura reabilitar o senso comum por reconhecer nesta forma de conhecimento algumas virtualidades para enriquecer a nossa relação com o mundo. É certo que o conhecimento do senso comum tende a ser um conhecimento mistificado e mistificador mas, apesar disso e apesar de ser conservador, tem uma

[12] Boaventura de Souza Santos, obra citada, página 55.

> dimensão utópica e libertadora que pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico. Essa dimensão aflora em algumas das características do conhecimento do senso comum.[13]

As palavras de Boaventura começando em: "é certo que o conhecimento do senso comum ..." são a fala atual de consensos e escritos de Paulo Freire e dos movimentos de cultura popular dos anos sessenta. Poder estabelecer um diálogo entre a nossa ciência erudita e comprometida, com as culturas populares e o seu senso comum, era a própria razão de ser da *educação popular* que buscávamos criar e pôr em prática.

Da parte ao todo, da coisa à relação, do lugar do mercado ao da comunidade

Sempre se fala de algum lugar social. Nunca se fala de um local situado fora do mundo da vida cotidiana. Estamos todos em um mesmo mundo e nos falamos, entre nós e outros, dele e de algum lugar situado nele. Este lugar pode ser Porto Alegre, Passo Fundo, Angicos, Recife, Nova York, Havana ou a sua rua. Mas pode ser também o lugar sociocultural do *mercado de bens*, o lugar sociocultural do *poder de estado* (ou de um *estado de poder*) ou o lugar sociocultural da *comunidade*.

Assim, aquilo a que dei até aqui o nome de *lugar social de origem* de um trabalho social qualquer, de uma prática social (como a educação), científica (como a pesquisa associada à educação), filosófica, artística, religiosa, de uma outra dimensão cultural, ou resultante da interação entre as lembradas aqui, divide-se – em Boaventura de Souza Santos – em três princípios de regulação da vida social: o do *mercado*, o do *estado* e o da *comunidade*. Os dois primeiros são hegemônicos no Mundo Moderno e ora se alternam, ora se enfrentam, ora se aliam como princípios dominantes e colonizadores da vida cotidiana realizada na esfera da comunidade. E é este último princípio de regulação, o da *comunidade*, aquele que pode, bem mais do que o *princípio do mercado* ou o *princípio do estado*, vir a ser emancipador.

> Em meu entender, as representações que a modernidade deixou até agora mais inacabadas e abertas são, no domínio da regulação, o princípio da comunidade e, no domínio da emancipação, a racionalidade estético-expressiva. Dos três princípios de regulação (mercado, Estado e comunidade), o princípio da comunidade foi, nos últimos duzentos anos, o mais negligenciado. E tanto assim foi que acabou por ser quase totalmente absorvido pelos princípios do Estado e do mercado. Mas, também por isso, é o princípio menos obstruído por determinações e, portanto, o mais bem colocado para instaurar uma dialética positiva com o pilar da emancipação[14]

Colonizada e corroída ao longo dos anos pelos princípios de regulação do poder de estado e dos interesses do mercado, a comunidade, isto é, os espaços da vida e do trabalho ainda não dominados por inteiro pela lógica instrumental das relações regidas pelo poder e pelo interesse do capital, constituem espaços abertos à solidariedade e à participação. Quando Paulo Freire opunha uma *educação bancária* a uma *educação libertadora*, ele queria traçar a distância cultural, pedagógica e política entre uma esfera de criação, difusão e controle do saber regido pela lógica instrumental do interesse do mercado e uma outra esfera, regida não por um projeto político-ideológico único (atenção para este ponto!) mas por uma proposta de ruptura com o domínio das idéias e a domestificação dos imaginários através de um recentrar o lugar do conhecimento legítimo na comunidade popular e no enlace entre o senso comum e uma ciência múltipla e ativamente emancipadora.

Não se tratava então (nos anos da criação da *pesquisa participante*) e continua não se tratando agora, de mudar somente conteúdos de ensino-aprendizagem e modernizar alguns processos didáticos, alterando apenas a capa pedagógica de algo que tem os pés plantados no chão da política. Um chão complicado, é certo, e eu mesmo não gosto muito dele. Mas, afinal, um lugar onde ficam as raízes da vida social. Pois bem, o desafio está em trabalhar, passo a passo, no sentido de deslocar o lugar de criação do conhecimento e das trocas de sentido e de valor da vida através de saberes, de significados, de sensibilidades e de sociabilidades, do domínio de regulação do estado centrado em si-mesmo ou do mercado centrado no interesse utilitário, para o domínio alternativo da comunidade. Da vida comunal, das múltiplas e interconectáveis teias de grupos humanos não colonizados pela lógica e pelos desejos do mundo dos negócios.

Eis o chão da *pesquisa participante*. Por isto eu lembrei mais acima que ela não se confunde com uma teoria científica única (nem o materialismo histórico e nem outra qualquer, tomadas em sua exclusividade excludente), com um método de trabalho. A experiência

[13] Op. cit. páginas 55 e 56.

[14] Boaventura de Souza Santos, **A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência**, op. cit. pg. 75.

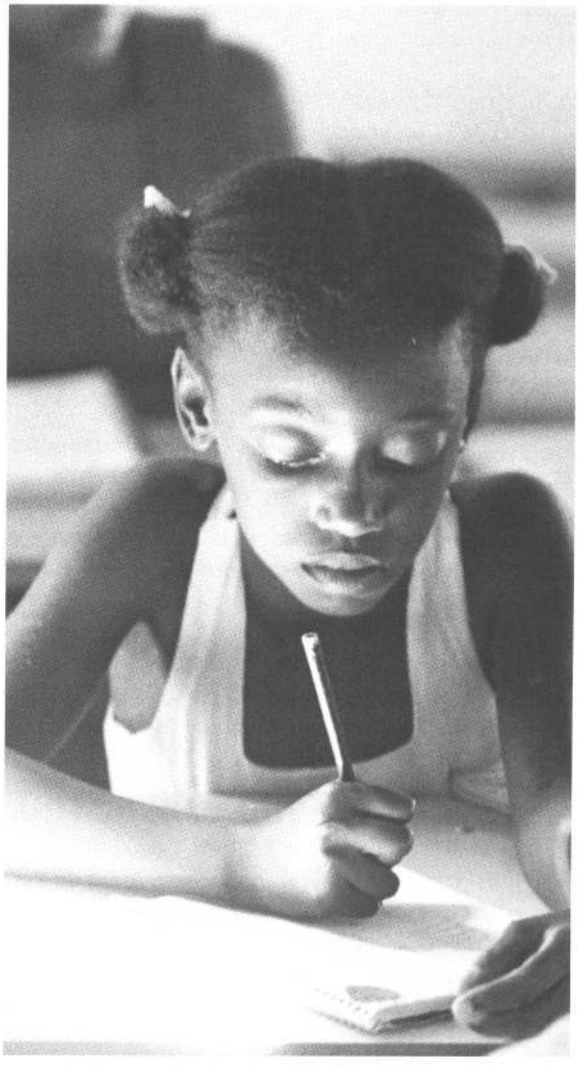
de pesquisas que entre tateios, enganos e acertos aqui e ali temos experimentado por toda parte, em incontáveis cenários de enlace entre comunidades populares e educadores comprometidos no Brasil, na América Latina e em vários outros recantos do Mundo, procura ser uma aproximação a esta mudança de paradigma científico. Uma mudança de modos de pensar e saber através da qual a *educação popular* e a *pesquisa participante* podem ser consideradas como uma fecunda contribuição do Terceiro Mundo aos *paradigmas emergentes* da ciência pós-moderna anunciada, entre outros tantos, por Boaventura de Souza Santos.

E com boas razões, porque poucos outros sistemas de pensamento entre nós têm colocado desde os anos sessenta, como a *educação popular* e a *pesquisa participante*, uma ênfase tão persistente: a) no retorno ao diálogo com o senso comum das culturas populares e das comunidades de excluídos; b) na ruptura com os velhos modos de pensar, de educar e de investigar a realidade fundados na lógica utilitária do mercado; c) no deslocamento do lugar social da busca de sentidos e de projetos de construção da história do poder totalitário e do mundo dos negócios para a sociedade civil e, nela, para a esfera das comunidades e dos movimentos populares, d) na construção de modelos de educação e de pesquisa fundados no diálogo e na dissolução da hierarquia de competentes desiguais em nome da interação igualitária entre co-criadores diferentes.

Coube à ciência moderna uma prolongada luta contra monopólios estabelecidos de interpretação, da família tradicional ao estado autoritário, do partido único à teocracia religiosa. No entanto, eis chegado o momento em que a ciência e a tecnologia se erigem como a ideologia progressista de nosso tempo. Ao fazerem isto, elas ocupam o lugar de interesse do mercado e cada vez mais parecem sugerir que o desmantelamento das ideologias utópicas dos tempos passados (mas não tanto) deixa lugar apenas à utopia possível a ser instaurada em todo o mundo quando todo o planeta Terra estiver colonizado pelo princípio do mercado.[15] Um mercado globalizado, excludente e organicamente desigual ao qual devem se subordinar os estados de todas as nações e em que devem subalternamente desaguar as comunidades de todos os povos.

Ao lado de ser um instrumento de valor local, as experiências de *pesquisa participante* ou de *participação da pesquisa* em atividades de conhecimento de comunidades populares como um instrumento de trabalho pedagógico são também um esforço a mais em um processo de emancipação muito importante. A criação e o fortalecimento, em direção à autonomia e à consolidação de redes e teias sociais de confronto solidário frente ao poder de colonização do mundo do mercado, de múltiplas comunidades interpretativas. É em nome delas que as pesquisas descritas e debatidas aqui têm uma razão de ser. Em nome do esforço para criar e multiplicar grupos humanos dedicados a aprender a pensar por conta própria, e a transformar em ações de uma lenta, difícil, mas desesperadamente inevitável emancipação comunitária o que tem sido até aqui o predomínio da hegemonia monótona do mercado.

Campinas, outono de 2007.



[15] Gosto muito da análise feita a este respeito por Jurgen Habermas em seu escrito já citado aqui: **Técnica e ciência enquanto ideologia,** já citado aqui.

Referências Bibliográficas:

BRANDÃO, Carlos Rodrigues e FALS BORDA, Orlando. **Investigación Participativa**. Cetrullo, Ricardo (org), Montevideo: Instituto Del Hombre/Ediciones de la Banda Oriental, 1985.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade.** São Paulo: Editora Palas Atenía, 1997.

DIOCESE DE GOIÁS. **Condições de vida e situação do povo de Goiás.** Goiânia: Diocese de Goiás/UCG, s.d. (oito cadernos de pesquisa)

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense,1981,

GROF, Stanislav. **O jogo cósmico – explorações das fronteiras da consciência**. São Paulo: Editora Atheneu, 1999.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 2000.,

POPPER, Karl Rudolf. **Conhecimento Objetivo**. São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1975.

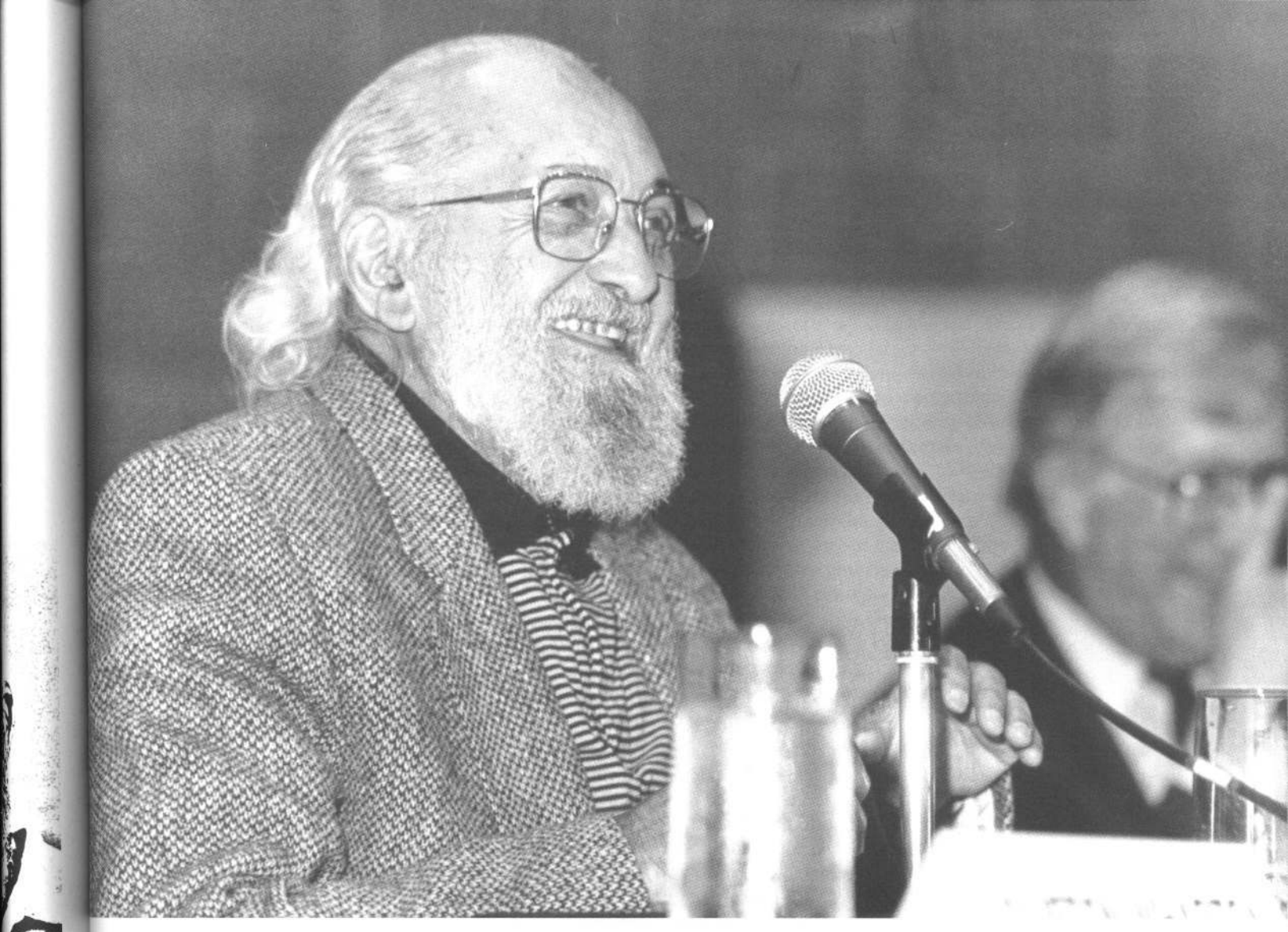
SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez Editora,

_____. **A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência**. v.1 São Paulo: Cortez Editora, 2001.

_____. **Um discurso sobre a ciência.** 12ª ed. Porto: Afrontamento, 2001.

WALSH, Roger e VAUGHAN, Frances (orgs). **Além do Ego – dimensões transpessoais em psicologia.** São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1997.

_____. **Caminhos além do Ego – uma visão transpessoal**. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1999.



Paulo Freire (1921-1997): A pedagogia do oprimido em perspectiva

Pedro Cláudio Cunca Bocayuva*

* Diretor da FASE e Coordenador Geral do Projeto de Acompanhamento do PRONINC

FBF_PIPF_01_0209

Há dez anos atrás perdemos o grande educador Paulo Freire que, ao longo de sua vida, desenvolveu um amplo leque de reflexões e atividades engajadas para transformar o contexto educacional classista e bancarizado do capitalismo tardio. O impulso da ampliação da democracia esteve articulado em sua práxis político-educativa, combinando o engajamento ao lado das classes populares com a reflexão sobre a função da Escola e o papel da educação na transformação social. Desta forma, tivemos um desenvolvimento teórico e prático no período da democracia populista com "a educação como prática de liberdade", que articulou as dinâmicas do saber popular e a palavra geradora na luta pela alfabetização no impulso das reformas estruturais e da ampliação do direito de voto.

No período da ditadura militar, com o retrocesso autoritário e diante das novas formas de dependência e internacionalização do capital, Paulo Freire ampliou a sua visão crítica recobrindo a totalidade social, definiu uma concepção pedagógica com o ponto de vista dos sujeitos sociais que emergem das classes populares. A "pedagogia do oprimido" se afirma como uma concepção de mundo, orientação política para fazer frente ao quadro espoliativo e classista das formas de dominação[1]. O resultado imprevisto do exílio forçado pelo golpe militar foi o de uma recepção e difusão do trabalho do grande educador. O que contribuiu para universalizar a sua perspectiva e o seu acolhimento na América Latina, na Ásia e na África. A difusão do seu pensamento e do impacto de sua atuação direta em projetos e políticas foi significativa para a formação de uma nova intelectualidade coletiva comprometida, orgânica em relação às novas lutas dos setores e classes oprimidas nas mais diferentes sociedades, inclusive nas do capitalismo avançado.

A força inovadora do enfoque de Paulo Freire pela força de seu humanismo radical se fez sentir, até mesmo, nos contextos do socialismo burocrático de Estado. Por isso, falar de emancipação e libertação nacional (de descolonização e de democratização), na perspectiva da educação voltada para as classes populares, se tornava sinônimo de um conjunto de práticas que tinham a marca do seu pensamento.[2]

Na construção de uma visão de mundo, orientadora de práticas políticas voltadas para a educação emancipadora necessária para a transformação social, Paulo Freire, antecipa e, posteriormente, dialoga numa chave própria com as várias dimensões da subjetividade e da cultura. Sua concepção político educativa, centrada na perspectiva das classes populares e nos diferentes contextos de construção das sociedades nacionais, foi fortalecida pelo diálogo derivado da recepção e impacto de grandes pensadores contemporâneos, como Antonio Gramsci[3] e Mikhail Bakhtin[4], nos temas da língua, da cultura, da escola e da construção da hegemonia.

A pedagogia da autonomia articula a dimensão dialógica comunicativa na prática educativa que orienta e define

[1] "Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se 'apropriam' dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles" In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. ed. 15. Rio de Janeiro, 1970. p.85.

[2] "Esta nova humanidade, para si e para os outros, não pode deixar de definir um novo humanismo. Nos objetivos e nos métodos de luta está prefigurado esse novo humanismo. In: FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968. p.205.

[3] "O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social." In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos de Cárcere**. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. p.40

[4] "O grau de consciência, de clareza, de acabamento formal da atividade mental é diretamente proporcional ao seu grau de orientação social". In: BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. ed. 12. São Paulo: Editora Hucitec, 2006. p. 118.

uma abordagem radical na implicação recíproca, pela igualdade na diferença como fundamento da nova relação educador / educando. Nos termos das Teses de Feuerbach, de K.Marx, Paulo Freire contribui para o avanço da reflexão filosófica nos termos da "teoria da alienação", como reforço da perspectiva da "filosofia da práxis", como dialética aberta pelos sujeitos da educação. Os sujeitos historicamente situados envolvidos na dialética do concreto, podem doravante aspirar a superação das desigualdades afirmando seu direito ao saber e à participação no poder. Paulo Freire aposta na via da educação socializadora da experiência coletiva e da competência crítica de todos e todas, de cada um e de cada uma, de forma a romper com as ideologias conservadoras, e com as abordagens dogmáticas e fetichistas da cultura e das ciências oficiais, instituídas pelo Estado burocratizado e pelo Capital.

Na articulação da crítica às situações de dominação dentro e fora da Escola, na articulação dos saberes e da potência transformadora na consciência emancipatória pela constituição de sujeitos do conhecimento, Paulo Freire mantém viva e supera dialeticamente a herança iluminista. O seu pensamento é formulado na direção da crítica ao processo de aprendizagem e construção do individualismo. O ethos do sujeito racional competitivo se apóia nas leituras do tipo construtivista e ou positivista. Por isso, Paulo Freire assume o pensar sobre a complexidade e os dilemas do processo educativo como questão política na qual as dificuldades e desafios são estruturas de poder e produção ideológica que bloqueiam a construção de novos possíveis. Paulo Freire vai muito além do populismo, está bem distante do estruturalismo, já que, como um utópico realista, sua reflexão se articula referenciada aos conflitos que bloqueiam o potencial inerente aos sujeitos humanos, destacando a necessidade de ampliação do domínio crítico como experiência de construção de autonomia, de descoberta do poder de criação que advem do instigamento ao desejo de saber como potência imanente aos sujeitos.

No conjunto de sua obra, o pensador e educador contribuiu para a construção de um conceito de projeto político, cuja dimensão educativa é a chave na disputa da hegemonia. A direção intelectual e moral da vida social é vista como mediada pela centralidade da cultura e orientada pelo sistema de valores concretizados no terreno ético, concretizado em instituições, práticas, idéias e saberes que no plano da totalidade social remete ao papel dos movimentos autônomos e processos educativos, dentro e fora da institucionalidade, no guarda-chuva conceitual da chamada "educação popular".

A educação como processo apoiado na luta dos sujeitos tem papel chave na capacidade de apropriação da leitura crítica, condição indispensável para desnaturalizar o poder dos diversos monopólios econômicos, políticos e culturais, com destaque para a superação das suas formas e modos de fabricação do individualismo, do egoísmo, do elitismo e da guerra de todos contra todos, que anulam a esfera do crescimento da autonomia individual e do reconhecimento e valorização dos seus laços de pertencimento social.

A democratização brasileira e a cultura cívico-democrática no Brasil, desde a transição democrática, devem muito ao esforço de Paulo Freire e do enorme coletivo de educadoras e educadores que, como intelectuais orgânicos, fortalecem as raízes para repensarmos os contextos de bloqueio da universalização do acesso a políticas, a fundos e a espaços públicos por parte das grandes maiorias. A transformação das práticas nas escolas e a crítica ao método e aos padrões curriculares descontextualizados e desconectados dos conflitos reais e dos desafios do conhecimento são pontos fortes de sua influência direta, como homem público e gestor da educação na maior cidade brasileira. Nos caminhos de transformação da nossa formação histórica, na passagem do rural ao urbano, nas aspirações da descolonização da política, da cultura e dos saberes, Paulo Freire consegue situar as aspirações da resistência e do impulso que anima nossa luta pela democratização radical.

Na escola, nos sindicatos, nos movimentos sociais, ajudou a formar quadros e lideranças capazes de manter viva a visão da educação crítica como abordagem metodológica, que serve de referência para uma aplicação criativa e uma apropriação plural pelos atores sociais em vários recortes do "mundo da vida" e dos aparelhos sistêmicos/institucionais. O movimento pela participação popular na Constituição e a luta pelo direito à cidade devem muito ao seu esforço de mobilização das aspirações coletivas. Por isso, quando estamos na véspera de fazer o balanço das nossas frustrações e avanços na luta pelos direitos sociais inscritos na Carta Magna (no artigo 6), após quase vinte anos da promulgação da Constituição (1988-2008), a partir de Paulo Freire podemos, com a elaboração crítica, pensar nos passos políticos e educativos que nos separam de um avanço substantivo para a efetivação de direitos.

Hoje, precisamos pensar a crise da política atual como um obstáculo para a mudança, enquanto efeito de uma lógica cultural de esvaziamento e deseducação política. A contra-reforma no plano dos valores neoliberais se traduz na política como mercado. A reestruturação capitalista marcada pela lógica financeirizadora (da moeda autonomizada) é reforçada pelo espetáculo imagético (cultura como mercadoria), impondo a imagem ideológica da repetição sem diferença e sem transformação, do presente naturalizado na imobilidade da profusão de signos e objetos que enfraquecem o potencial emancipatório.

A educação crítica como pedagogia da emancipação dos oprimidos é uma das forças propulsoras da construção de

uma nova **Paidéia** para o século XXI. A formação política e cultural para a participação nos processos de decisão da polis é um aspecto decisivo da luta pela educação na sua relação com um projeto de efetivação de direitos, em que a própria educação deve ser percebida como um direito dos sujeitos na dinâmica de construção da cidadania.

O resgate do potencial transformador dos direitos inscritos na constituição exige que o poder constituinte da cidadania permaneça vivo, de modo a garantir a dimensão pública e democrática que deve orientar a ação do Estado e condicionar as opções dos três poderes. A formação político-cultural, orientada pelo enfoque mobilizador dos direitos, depende da identificação e superação dos desafios dos contextos restritivos. Uma teoria crítica do capitalismo tardio passa pela análise crítica e sua difusão como formas de saber, a partir das experiências de resistência face às modificações qualitativas do capitalismo e da sociedade global, com seus processos culturais intensivos e mercantilizados (na forma da desdiferenciação entre economia e política no capitalismo tardio/pós-moderno de que fala Fredric Jameson).

No momento em que os efeitos da globalização desencadeiam cenários de risco, desmedida e guerra, a retomada de lutas emancipatórias é essencial. Os debates nos encontros do Fórum Social Mundial sinalizam a necessidade de unificar as subjetividades coletivas, construindo pontes que unifiquem plataformas de solidariedade entre movimentos, a partir de múltiplas identidades e temas. Paulo Freire reaparece na formulação de Boaventura de Sousa Santos[5] da construção de uma "Universidade" que rearticule saberes sistemáticos com as experiências localizadas de resistência para a produção de alternativas: as formas mestiças, os hibridismos e modos de reconstrução das condições dialógicas entre diferentes culturas. A mobilização educativa-comunicativa contra-hegemônica se coloca na escala dos problemas definidos pelas constelações de processos transnacionais, econômicos, sociais e culturais, que partem das dinâmicas e conflitos do cenário plural de lutas, recortado a partir dos diferentes localismos na relação com a produção conflitual dos modos de produção das globalizações.

A nova atividade de formação de homens e mulheres para a cidadania se articula no eixo do direito a ter direitos, na retomada de um projeto de unificação da diversidade para a realização de um ideal produtivo e reprodutivo de justiça e cooperação, de igual-liberdade conforme aos grandes impulsos revolucionários e reformadores da modernidade, hoje fragmentada e cindida, nos contextos da pós-modernidade com seus simulacros, suas desigualdades, sua desmedida e seus riscos sistêmicos ampliados.

As lições de Paulo Freire permitem o resgate da ética emancipatória por parte dos cidadãos dentro dos vários recortes e modos de subjetivação coletiva, no plano vertical dos fluxos e no plano horizontal das redes sociais de resistência coletiva, no plano do Estado e seus aparelhos, no plano dos aparelhos de hegemonia e, de forma mais viva, no espaço urbano. O conflito e o cruzamento das lutas sociais, a partir das grandes multidões do novo cognariado, do velho proletariado e da multidão precarizada são base de uma unidade na diversidade dos saberes e das práticas, que devem ser mobilizados numa operação de educação popular coletiva para orientar uma macro-política de direitos e de uma revolução cultural nos modos de vida que ultrapasse o fetichismo e a violência cotidiana. Uma retomada da consciência crítica, uma nova práxis como recriação histórica de processos de construção ativa de direitos, com base na autonomia, sugere um resgate mais amplo da concepção educativa e da construção de projetos e experiências, cujo caráter localizado e liminar, face ao sistema de poder, já pode ganhar os contornos de reflexão alternativa mais ampla de caráter público e universal.

A reconstrução de redes sociais de mobilização de trabalhadores, de desempregados, de jovens, de mulheres, com seus vários recortes étnicos e geracionais depende de uma ativação político-educativa, intensiva na produção e na crítica dos modos de informação, de formação e de comunicação para ativar potencialidades com capacidade de incidência e transformação de contextos e relações de força desiguais. A pedagogia do oprimido ganha corpo como método educativo da construção das resistências e da alternativa na disputa hegemônica, o que supõe uma retomada do plano político-educativo e dos valores democráticos rompendo desigualdades e segregações derivadas dos fluxos temporais abstratos da riqueza financeirizada e especulativa da lógica da acumulação ilimitada de capital.

Na contemporaneidade do terceiro estágio do processo, a mundialização das lutas resulta dos conflitos gerados pela resistência ao fluxo temporal da riqueza abstrata. Mas este fluxo se concretiza no plano das lutas pelo espaço, na dinâmica de construção e luta pelo poder nos territórios, como no espaço urbano hoje degradado e fragmentado. A localização ainda é central para o desenvolvimento desigual que degrada os modos de existência e mercantiliza a reprodução social, privatizando o comum e o público como última fronteira da economia, na sua articulação com a produção cultural como fonte de mais-valia social. A questão educacional se torna objeto de luta global na qual não existe mais separação entre a forma e o conteúdo, entre a estrutura e a subordinação, a cultura se torna economia da mercadoria e a economia se torna ideologia do consumo.

Na atualidade, os projetos educativos se tornam, imediatamente, condição de reforço da gestão do capital. A

[5] SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

escola se torna objeto de interesse para sua conformação como mercado de competição na produção dos serviços que viraram mercadorias. A reprodução social se torna a expressão da circulação material e virtual da desmedida que segrega e produz as exclusões e a marginalização, face às condições de mobilidade e acesso das classes subalternas. É no atravessamento do espaço pelas redes verticais de poder material e simbólico do capitalismo global que corpos e mentes sofrem a desmedida da hipermodernidade tardia.

Por isso, é no mundo da vida, estruturados no espaço como cotidianidade, que os contextos de produção e reprodução, que a reapropriação e a redefinição do projeto político educativo, no sentido de Paulo Freire, podem dar uma contribuição imediata. O espaço escolar e os espaços horizontais de associação devem ser os primeiros objetos de uma política que vise barrar a guerra nos territórios e a imposição de padrões homogêneos de reprodução social da vida orientada pela força da *"lex mercatoria"*. Como podemos impedir a reprodução permanente dessa combinação de marginalização histórica, precarização e prisões de miséria que impulsiona a versão periférica da economia e da cultura da violência? Como impedir a naturalização construída da morte da política, do fim da história, no quadro do novo constitucionalismo de exceção, próprios a esse terceiro estágio da mundialização capitalista, próprios ao contexto de produção e reprodução da nossa apartação social e étnica, apoiada nos modos de segregação e discriminação cultural e espacial?

A construção do direito à cidade apoiado na capacidade de criação e mobilização ativas dos moradores, como comunidade e sujeitos de dignidade e de direitos, é o único referencial para a construção e de uma cultura de paz. Sem um avanço ético concreto para mais igualdade e mais liberdade, a pós-modernidade perversa constrói sua lógica de guerra civil permanente e difusa. A democracia e a república dependem desse reconhecimento ético-político do direito à mudança, onde a força da legitimidade não pode residir na desmedida e na destruição permanente da razão emancipatória. Os cenários de confronto se ampliam como barbárie do sistema, ali onde a prioridade do poder do capital se opõe à razão da proteção do direito como fonte de legitimidade e garantia de bem-estar.

Como seria pensar o cumprimento do artigo 6 da Constituição de 1988 em políticas públicas apoiadas na mobilização democrática e produtiva de uma comunidade política que é chamada a definir e ampliar o seu direito à cidade[6], a fortalecer suas redes e sua mobilidade horizontal e cooperativa com acesso à justiça, à renda, ao trabalho, à educação, como centro das ações que garantam a paz e a segurança? Os exércitos e forças de ocupação que tornam a questão social caso de polícia e criam o regime de exceção prolongada só fazem ampliar o caldo de cultura e de economia do medo e do terror, estados de emergência permanente, apoiados na morbidez e na corrupção de valores e dos bens públicos. A centralidade do direito à educação e do direito de ir e vir de crianças e jovens, do direito à cultura, ao lazer e à educação, depende da revalorização ativa do espaço educativo.

A escola pública se torna um fator chave para condicionar os modos de ação e os modelos operacionais das polícias, um vetor de estabelecimento de regras legítimas e de poderes não-coativos, capazes de romper com o círculo vicioso e a lei de bronze que banaliza a violência. Essa afirmação material e simbólica do lugar da educação, como espaço, como tempo, como direito e como política exige que se amplie uma cultura de mobilização e resistência que rompa com a tolerância face às armas, que abra espaços de resgate, espaços de reparação, espaços de promoção, espaços de esperança e construção de novos possíveis[7]. Ali, onde Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro e Paulo Freire se encontram, ali onde os educadores e os educandos podem se articular nas grandes exigências de um projeto político e de uma práxis localizada, ali onde o tempo da mudança tem seu ritmo dado pelo avanço da consciência coletiva e a República se faz valer nas comunidades, cuja voz é ouvida e amplificada como prática de liberdade e conquista de igualdade.

[6] Para uma definição do direito à apropriação do espaço e da dinâmica urbana como parte de um projeto político de novo humanismo, cuja perspectiva de revolução cultural se aproxima da síntese e 'da ação cultural e comunicativa' de Paulo Freire, vide LEFEBVRE, Henry. **O direito à cidade.** São Paulo: Editora Centauro, 2001.

[7] "Em tais condições, a luta de classes não desaparece, mas as formas pelas quais ela se realiza vão deixando de ser imediatas e diretas, vão se tornando indiretas, sinuosas, passando por mediações cada vez mais delicadas: passam dos conflitos deslocados do campo das contraposições nítidas e explícitas para o campo das manobras hábeis e sutis." In: KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p.134.