

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

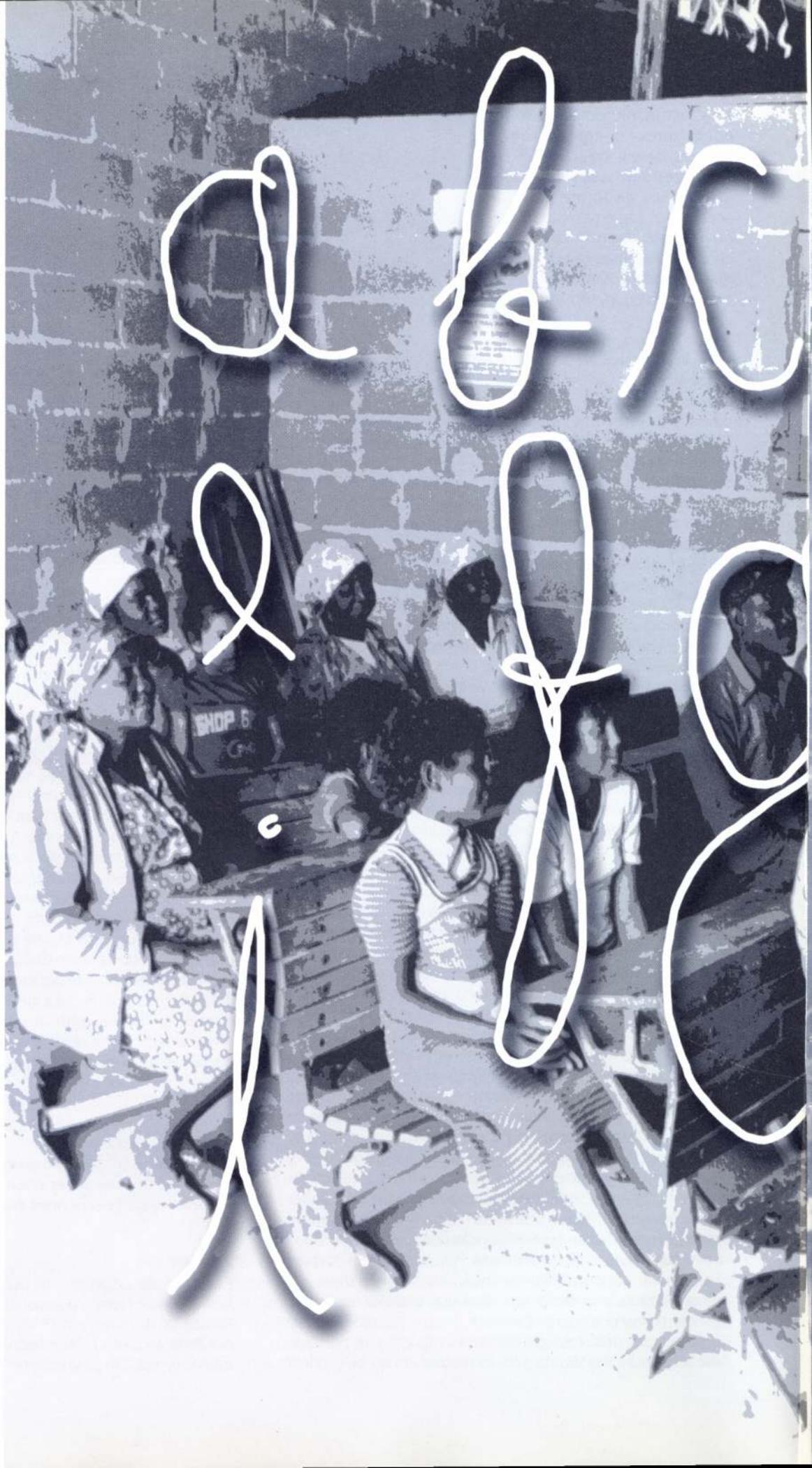
**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire

Ilustração: Mário Röhnelt



O Pensamento Dialético na Educação:

A Vigência da Proposta Educativa de Paulo Freire

Rolando N. Pinto Contreras

1. Introdução/Motivação

E escrever sobre a influência de Paulo Freire no desenvolvimento da Educação de Adultos no Chile ou na Educação chilena é como reviver a história do diálogo apaixonado sobre o sentido fundamental que adquire a Educação como prática de esperança de libertação dos oprimidos em toda América Latina, em particular, e no chamado Terceiro Mundo, em geral.

Conheci Paulo Freire no ano de 1965, quando, ainda como estudante de Sociologia e Filosofia, inscrevi-me nos cursos de formação para a Alfabetização Popular, organizados pela Federação de Estudantes do Chile (FECH) e pelo Ministério de Educação Pública (Mineduc).

Nesses cursos, que nos prepararam como coordenadores de Círculos de Cultura, apareceu como "formador-intermediador" esse educador brasileiro exilado, que nos cativou de imediato em nossa paixão juvenil: emergia coincidentemente sua proposta didática sobre "Ninguém se educa sozinho; todos se educam entre si, mediatizados pelo mundo", com nossa utopia de avançar numa prática sócio-política de transformação das relações de poder capitalista na perspectiva de "organizar, educar, criar poder popular". Mais ainda: pareceu-nos que a proposta educativa freireana era absolutamente complementar e necessária como metodologia para nossa prática transformadora.



Quando, no ano de 1968, ingressei no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária – ICIRA – e me incorporei à equipe de Capacitação Camponesa, que já contava com a orientação acadêmica da *Educação como Prática para a Liberdade* e se aprofundava a *Pedagogia do Oprimido* e a *Extensão Rural como Ação Cultural*, pareceu-me um privilégio a oportunidade de continuar “fundamentando” meu radicalismo revolucionário.

Pois bem, nesse diálogo fecundo e apaixonado entre um Educador Radical Dialético e um Aprendiz Determinista da mudança revolucionária, comecei a entender duas coisas:

a) O profundo e autêntico Humanismo da Educação Libertadora que mostrava a prática formativa de Paulo Freire; e

b) Minha ideologizada e contraditória prática “revolucionária” que sobredeterminava para o outro a consciência de mudança que eu não realizava, prescrevendo o “humanismo” de uma pedagogia da confrontação política para o setor popular, que, obviamente, é o outro, não eu.

Ou seja, com Paulo Freire comecei a descobrir meu próprio humanismo de Educador Transformador, quando entendi que o sujeito cognocente e o objeto cognoscível se integram numa práxis comum de mudança, isto é, quando consegui entender a educação como prática dialética de libertação e mudança. Eu e os outros libertando-nos juntos para transformar o mundo que nos mediatiza.

Posteriormente, continuamos dialogando com Paulo, mas desde então sobre o mesmo tema que me ocupava inteiramente: a relação entre ação política revolucionária e educação popular. Nessa relação foi se construindo minha reflexão sobre o caráter dialético da educação como prática de libertação dos oprimidos.

Do conjunto de idéias que configuram o caráter dialético da Educação Libertadora, quero destacar aquelas que me parecem mais atuais para configurar uma antítese ao modernismo neoliberal e que permitam desenvolver um espaço para uma Educação Humanista.

2. A prática dialética da Educação Humanista

Na obra de Freire encontramos várias propostas que expressam o caráter dialético da Educação do Oprimido, em *stricto sensu* sua formulação global é uma “Educação Dialética”, como dizia Gadotti (1983); contudo, para efeito de centrar nossa reflexão mais atual, tomarei quatro temas – conceitos-chave do pensamento educativo-político desse notável educador latino-americano:

Em que medida a construção da consciência é uma possibilidade para a educação?

Segundo Freire, quando o sujeito social inicia a construção de sua consciência crítica, o faz numa prática social histórica e materialmente situada, isto é: o homem começa a ser sujeito social em contato com outros homens e num contexto de realidade que os determina geográfica, histórica e culturalmente. O interessante é que esse homem adquire consciência dos demais e de seus contextos quando começa a comunicar-se com os outros e com o mundo.

Em conseqüência, a construção e constituição da consciência crítica não é um processo intelectual e individual, é uma relação material em que cada sujeito se constitui em social, em contato físico e comunicacional com o outro, mediatizado pelo mundo concreto. Desse modo, consciência crítica é uma situação concreta de transformação do sujeito social, de suas relações materiais com os outros e com o mundo; mudar a identidade histórica e material de cada indivíduo só é possível quando essa mudança é produto da transformação do outro e do mundo ao mesmo tempo.

E isso é particularmente possível na educação, quando ela se constitui como uma prática entre sujeitos sociais e abertos a sua própria mudança.

Vejamos isso, que parece difícil, num exemplo cotidiano retirado de nossa ação de educadores.

Quando o professor prescritor se transforma em educador crítico e libertador? Só quando descobre em seus alunos uma atitude crítica frente à prescrição; então, o processo de transformação é de ambos e, ao mudarem ambos, também mudam a interação entre eles e o meio que os



rodeia (ambiente escolar). Ou seja, a mudança não só é um ato de vontade, mas sobretudo de interação educativa e social.

Em síntese, a consciência crítica é a transformação constante do processo educativo e de sua projeção social, enquanto relações sociais que se dão particularmente entre sujeitos sociais que interatuam para melhorar sua existência, sua prática vital.

Em que sentido o conhecimento crítico do mundo é um ato de mudança material do mesmo?

Segundo Freire, o mundo é realidade natural e cultural ao mesmo tempo. Naturalmente porque é uma realidade fática que existe independentemente da consciência, e é cultural enquanto o indivíduo toma "consciência" dessa existência e, em sua busca de entendê-la e usá-la, a transforma numa realidade "humana", "cultural". O conhecimento, então, não é só um movimento da consciência, mas sim uma interação desta com o mundo que, ao "entendê-lo e usá-lo" humanamente, transforma-se num produto objetivo, material e social. Ou seja, cultural.

O social é como uma característica agregada ao material e ao objetivo, porque "o social" é uma construção real que realizam os homens em interação concreta.

Mas falamos que o "conhecimento crítico" é também material. Explicitemos isso. Se o mero ato de perceber, entender e usar o mundo é social e material ao mesmo tempo, parece-me evidente que o conhecimento crítico desse mundo, que implica sua transformação, é também social e material, já que a transformação é um ato físico, num dado tempo real.

Tomando o mesmo exemplo do educador que se transforma em interação com seus alunos, se, como prescritor, ele relatava (descrevia) "objetivamente" as características e os acontecimentos do mundo, numa perspectiva crítica e libertadora, ele e seus alunos se "apropriam" desse mundo, ambos atuam e transformam seu acontecer. Em conseqüência, no ato concreto de educar criticamente, o processo do conhecimento se dá fisicamente no tempo real em que transcorre a ação de aprender o mundo e de transformá-lo. Ou seja, o

A consciência crítica é a transformação constante do processo educativo e de sua projeção social

conhecimento do mundo se materializa na prática sócio-educativa e não num momento ou tempo ou espaço intelectual anterior ou posterior à prática. Trata-se, então, de um aprender fazendo, mas em perspectiva de mudança.

Por outro lado, é através da comunicação dialógica que nos damos conta da materialidade física e temporal do conhecimento e da transformação do mundo.

Para Paulo Freire, é impossível qualquer ação humana sem uma comunicação dialógica. Essa comunicação é horizontal, posto que se trata de sujeitos sociais que compartilham a experiência de ser homem em transformação e transformando o mundo.

E aqui é importante entender que a comunicação, em Paulo Freire, é sempre um ato de reflexão-ação em e com o outro e o mundo. Trata-se então de uma experiência de socialização do conhecimento e da ação transformadora do outro, de mim e do mundo.

A comunicação é uma experiência totalizadora, eminentemente social, de reflexão crítica e de ação de mudança. Há outro autor, muito próximo a Freire, que se especializou na comunicação dialógica, o venezuelano Mario Kaplun (1985), que fala da comunicação entre EMIREC, ou seja, entre sujeitos sociais capazes de emitir mensagens entendíveis para o outro, esperar as mensagens-reações emitidas pelo outro e voltar a emitir mensagens-reações motivantes para a ação conjunta. Na perspectiva Freire-Kaplun, o diálogo é a forma material em que se dá a comunicação-reflexão-ação.

Isso poderia parecer um pouco complicado, mas, retomando nosso exemplo do educador transformador, vemos que a mudança começa na emissão da mensagem crítica à prescrição por parte dos alunos; a ação para mudar é um processo dialógico em que se comunicam sentimentos e conhecimentos que fazem o educador reagir, e este, por sua vez, emite mensagens-reações que provocam o aluno para mudar a situação pedagógica. Noutras palavras, a comunicação entre ambos materializa a mudança; a possibilidade de mudança social que a

comunicação dialógica apresenta pode ser uma ação cotidiana.

Por último, como a pedagogia crítica se vincula com a libertação do homem?

É a reivindicação do conflito cultural (aí incluído o social, o étnico, o econômico, o sexual, o geracional, o ético, etc.) como uma possibilidade metodológica de diálogo credor que compreende e integra contradições e que constitui a possibilidade de sínteses temporais, que novamente se contradizem com outros aspectos da realidade, que, por sua vez, procuram ser superados, e assim sucessivamente. Trata-se de reconhecer, na pedagogia como ação integradora, a possibilidade de aprender no respeito às legitimidades dos outros, heterogêneas e diversas à minha. E aqui, sim, é possível falar de complementariedade e integração de posições contraditórias, e não de consensos gerados pelo silêncio ao conflito e pelo temor à diferença ou à discrepância.

E essa idéia, que parece tão atual, eu a escutei de Paulo Freire em 1965, quando ele iniciava a difusão de seu discurso da "Educação como prática para a liberdade", no Chile. Nessa oportunidade, ele reiterava a vinculação prática que tem o ato de ser livre com a atitude crítica. Ele inclusive dizia: "O ato de liberdade mais sublime e revolucionário do homem, transformado em sujeito social, é *Emitir a crítica, Propor soluções e Responsabilizar-se pelas conseqüências de ambas as ações*" (Freire, P., 1969, p. 28).

Aqui estamos na própria essência da proposta de Freire sobre a Pedagogia Libertadora! Trata-se de legitimar a crítica como uma pedagogia humanista; a crítica é própria do homem livre quando este se libera de sua ingenuidade-alienação histórica: SUA DOMINAÇÃO CULTURAL.

Mas... como se concretiza essa PEDAGOGIA HUMANISTA no contexto do domínio instrumental na Educação da América Latina?

Trata-se de HUMANIZAR A PRÓPRIA RELAÇÃO PEDAGÓGICA. Nesse sentido, deveria ser desenvolvida uma prática pedagógica que contribuísse para que uma

educação de qualidade seja um patrimônio alcançável para todos os setores sociais da América Latina, particularmente para seus setores populares.

Humanizar, então, seria como dar um conteúdo crítico à própria relação pedagógica, seja esta escolarizada ou não.

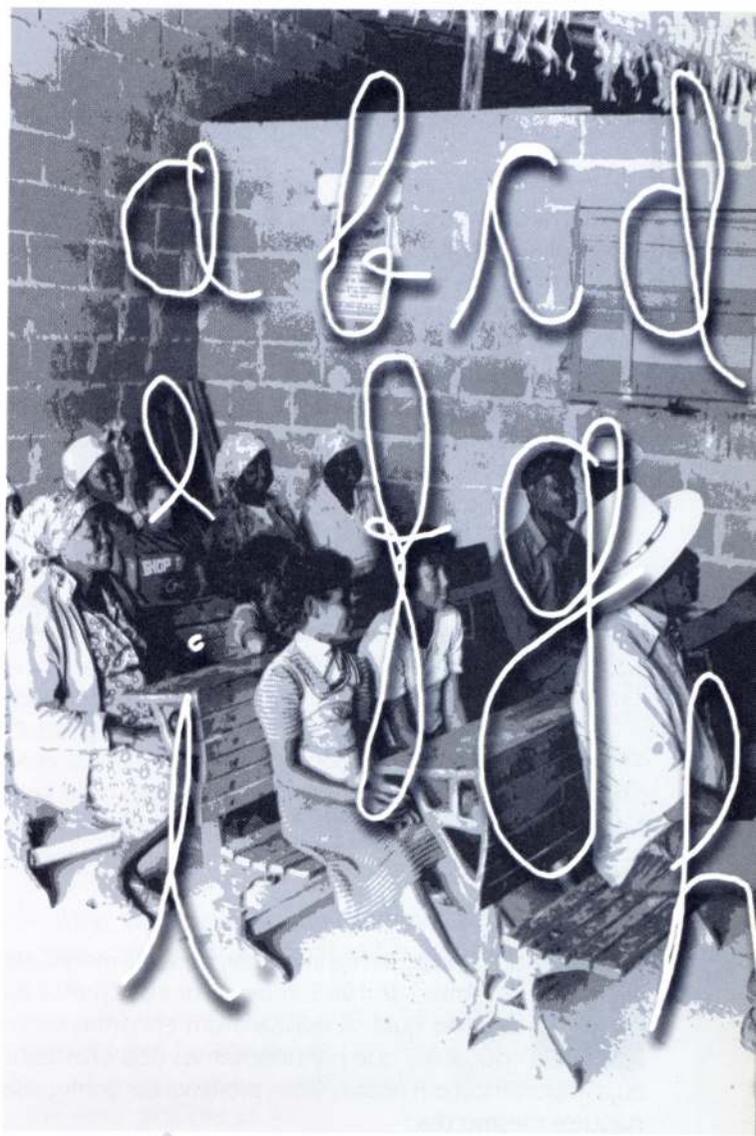
Com efeito, se se considera que a libertação educativa, para que seja autêntica em sociedades como as da América Latina, deve impulsionar a convivência democrática e a participação mais ativa de todos os setores sociais na produção, distribuição e usufruto dos bens materiais, culturais e sociais que cada país necessita para seu desenvolvimento equitativo, então a proposta educativa da pedagogia crítica de Paulo Freire é consubstancial ao alcance dessa transformação autêntica para a educação nacional ou latino-americana.

Assim, humanizar seria:

- a) construção da consciência crítica nos sujeitos sociais que participam da produção, distribuição e usufruto dos bens nacionais;
- b) desenvolvimento de conhecimentos e de atitudes reflexivas que contribuam para a mudança do sujeito social e de seu entorno;
- c) interação coesiva dos sujeitos sociais que comunicam suas experiências de transformação de si mesmos e de seu entorno;
- d) dialogicidade e capacidade persuasiva como atitude e vocação humana de busca da harmonia social do acordo crítico;
- e) reconhecimento da legitimidade do outro enquanto expressão de uma heterogeneidade que complementa a convivência social democrática;
- f) enfim, libertação da criatividade e da capacidade de assumir a crítica e a busca de soluções aos problemas coletivos que afetam a qualidade de vida dos sujeitos sociais, em interação dialogante.

Pois bem, cada uma dessas dimensões "humanizadoras" constituem a Pedagogia Crítica que deveria apoiar o desenvolvimento dialético transformador da educação latino-americana, pois essa é a esperança. O importante é continuar caminhando, em diálogo transformador de todos os educadores-educandos e educandos-educadores, para os novos horizontes humanizadores da América Latina.

Talvez essa perspectiva seja a melhor homenagem e o mais sincero compromisso que poderíamos assumir com Paulo Freire ainda temos a esperança de concretizar a Pedagogia do Oprimido como uma prática transformadora revolucionária da sociedade e da educação dominantes na América Latina.



Rolando N. Pinto Contreras
é doutor em Ciências da Educação
da Universidade Católica de Lovain, Bélgica, e
professor titular na Cátedra de Teoria da Educação,
Universidade Metropolitana
de Ciências da Educação do Chile

Referências Bibliográficas

- Echeverría, R. *El Buho de Minerva: Introducción a la Filosofía Moderna*. Santiago: PIIE, VANSÁ Producciones Gráficas, 1988.
- Freire, P. *Pedagogia del Oprimido*. Santiago: ICIRA, 1969.
- _____. *Pedagogia da Esperança. Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra S.A. Editora, 1992.
- _____. *Professora Sim, Tia Não: Cartas a Quem Ousa Ensinar*. São Paulo: Olho d'água Editora, 1993.
- Gadotti, M. *A Educação Dialética*. São Paulo: Cortez Edições, 1983.
- Marx, K. *El Capital*. Moscou: Editorial Progreso, 1974.
- Mitsgeld, D. *Hacia un Nuevo Humanismo en Educación*. Santiago: PIIE, Andrés Bello Editora, 1993.
- Pinto C., R. *El Pensamiento Educativo de Paulo Freire ante el Debate sobre la Modernidad en la Educación*. In: AULA XXI, N° 3, Maio de 1994. Revista da Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Saviani, D. *Ensino Público e algumas Falas sobre Universidade*. São Paulo: Editora Cortez e Editora Autores Associados, 1984.