

## A QUESTÃO FREIREANA DA EDUCAÇÃO COMO PRÁXIS POLÍTICO-FILOSÓFICA

*Tânia Maria Marinho Sampaio\**

Não nos dirigimos, neste texto, ao tratamento da crise das forças políticas que envolveram o regime socialista, mas abordamos, sim, a conseqüente transformação do Marxismo, na qual posicionamos a política educacional formulada por Paulo Freire. Respondendo, no campo da educação, a tais transformações, sua política educacional tem, na "filosofia da práxis", o esteio filosófico que, varando do século XX, faz-se frente absoluta para que o velho Marx, renovado, possa ser pensado também no século XXI. Pretendemos, assim, dar uma contribuição às discussões quanto a novas respostas do Marxismo, especificamente no que tange à esfera política da educação.

Por tal, em nome da própria história, em seu permanente "devenir", dispomos, no mesmo horizonte, aberto em princípios e expurgando os dogmatismos, as categorias político-filosóficas que estariam embasando a política educacional de Freire, compreendendo-as como contribuição à teoria marxista contemporânea.

Entendemos que o princípio básico do marxismo não consistia na revelação de verdades imutáveis, mas na compreensão de que, à medida que a realidade social concreta mudasse, do mesmo modo deveriam mudar as construções teóricas elaboradas para compreendê-las.

Com o surgimento e o desenvolvimento do capitalismo monopolista, com as revoluções científicas contemporâneas, o predomínio instrumental da razão tornou-se onipresente. E a sociedade unidimensional daí advinda, dirigida pelos técnicos e pela ciência, assumiu a perspectiva da dominação e da produção.

Verificamos que por, ter Freire detectado a renúncia da mediação entre teoria e prática, impressa nessa ordem do cientificismo e da tecnologia, permitiu-nos concluir que ambas, a ciência e a técnica, se escondendo sob o rótulo da neutralidade do saber, visavam, sem outra alternativa, à eficiência de

---

\* Professora Adjunto da Universidade Federal Fluminense - RJ

um sistema social que se faz regido por estímulos externos, a não permitir atos reflexivos.

As categorias conhecimento interessado, auto-reflexão e relação teoria/prática, sob as quais dispomos sua política educacional, mesclam, com certeza, à filosofia da práxis de Marx, o além histórico que quer soerguer o sujeito concreto posto no alfabetizando, o qual acabara por sucumbir na materialidade sem fronteiras que o cientificismo e a tecnologia de um mundo capitalista impuseram ao homem pós-Marx, ou pós-moderno, como o chamamos hoje.

Neste contexto, por certo, o interesse da razão em se libertar significará mudar o estado de consciência mediante uma teoria prática que não manipule coisas e processos coisificados, mas que conduza a consciência a um estágio de autonomia, por meio de representações críticas e claras.

Por isso, o interesse emancipatório a concentrar em si o alicerce da nova sociedade, cujo objetivo deverá ser definido discursivamente em comunhão com os outros e, em liberdade de expressão, vinculado a um pensamento em forma de diálogo, é que propiciou, no pensamento freireano, a recuperação da relação teoria/prática. Desenvolveu uma nova teoria política da educação, na qual, em lugar do sujeito preso ao modelo tradicional de conhecimento, fez valer a autoridade epistemológica, enquanto representada pela comunidade que age e se comunica.

Defendemos que Paulo Freire não abandonou o projeto político da modernidade, do esclarecimento humano. Que ele quis, convictamente, mostrar que a modernidade não está extinta, mas como bem dispôs Marx sobre o tempo histórico Freire também mostra que a modernidade é um projeto histórico incompleto. Assim, achou que devemos completá-la, corrigi-la, pois acusa na sua proposta política de educação, a preocupação com a questão da valorização da emancipação humana, com a libertação do oprimido por essa sociedade que se centrou em torno do poder e do capital.

Fizemos, do seu percurso, o esteio de nossas reflexões, uma vez que tal autor vem trabalhando, ainda que de forma não explicitamente sistemática, as categorias que considerarmos sustentar sua prática político-educacional, as quais se fazem sonantes aos temas que historicamente enfeixam a contemporaneidade.

Permitimo-nos atentar que a proposição de sua práxis educacional libertadora, atinente ao processo de autoconstituição do sujeito, a responder pela sua libertação progressiva das condições reais de opressão, predispõe para si que os interesses que dirigem o conhecimento e que determinam as condições de validade das afirmações, são eles próprios oriundos da razão humana. E, por tal, que o sentido do conhecimento e a medida de sua autonomia não podem ser explicados, senão em relação com o próprio interesse. Daí termos entendido que, para Freire, o interesse emancipatório está estreitamente ligado à crítica, que já se impõe dentro do conhecimento como processo de auto-reflexão e que é justamente este o teor contido na sua política educacional, quando se lhe entrega a qualificação gnosiológico-antropológica.

Dessa forma, a primeira categoria que realçamos (conhecimento interessado), de acordo com sua preocupação histórica do resgate do sujeito, também histórico, dispõe sobre sua política educacional o conhecimento dirigido por interesses, os quais não se pode dele dissociá-lo pois esta separação representaria o mesmo a negação da existência de uma finalidade para as ações e as interações humanas.

Como a noção de “interesses” foi por nós interpretada como “as orientações básicas enraizadas nas condições fundamentais específicas da reprodução e autoconstituição possíveis da espécie humana, ou seja, trabalho e interação” (Habermas, 1973, p. 242), nos permitimos esticar esta idéia, mostrando que, em Freire, a cultura se faz no lugar onde decididamente estas orientações aportam, assumindo, assim, a dimensão antropológica que Freire lhe concede. E a teoria da ação cultural, na qual se vê a cultura como instância-patamar da alfabetização, nos permitiu concluir que tanto a educação quanto a cultura se revelam sob o estatuto gnosiológico-antropológico.

Frisamos, desta forma, que a efetiva ação histórica do homem no mundo é que se impõe como lugar mesmo de sua emancipação ou libertação: e essa ação histórica Freire vê impressa na ordem cultural. Desse modo é que, também, frisamos que é na cultura que se manifesta o interesse emancipatório, de sentido apriorístico, que se realiza nas dimensões técnica e social, então tornadas no seu seio, viáveis historicamente.

Assim, trabalhando a relação dialética que importa na ação posta no mundo - a ação cultural - e a reflexão sobre esta ação, Freire leva o

alfabetizando a conscientizar-se de que esse aprendizado coincide com o aprendizado de sua própria atuação, de sua extensão para a realidade. E isso é a verdadeira prática em Freire.

Vimos que, entregando à alfabetização a fundamentação lógica que requer todo processo de conhecimento, Freire a torna expressão concreta da vocação ontológica de sujeito, posto que delinea o método sobre ela criado, concomitantemente à auto-constituição do sujeito, ao fazê-lo (o método) coincidir com as etapas do processo de conscientização.

Desse modo, na alfabetização/conscientização verificamos a nítida ligação com o conhecimento interessado, condizente com a capacidade de criticidade que possibilita ao homem atender ao seu intento de libertação.

E, ainda, concluímos que essa criticidade impõe-se no momento em que Freire caracteriza que a alfabetização não se dá antes nem depois, mas em concomitância à conscientização do sujeito, querendo dizer que a criticidade que a conscientização traz em si, vem já dentro do processo de alfabetização, ou ainda, dentro do processo de auto-reflexão que o conhecimento permanente, inacabado, reciclável promove ao homem, a transformar, historicamente, sua ação e compreensão do mundo.

Em segunda instância, abordamos a categoria auto-reflexão. Tal estudo permite-nos admitir que, sendo a auto-reflexão o elemento principal para compreendermos, não só a condição do conhecimento interessado, mas também as reflexões ente teoria e prática, faz-se valer como postura metodológica, que permite a utilização e formação de uma política educacional crítica, não dogmática, a atender ao interesse da autonomia e emancipação do homem e da sociedade.

Somente pela auto-reflexão é que vemos, em Freire, a garantia de conquista da liberdade política e da participação social, legitimadas por um processo interativo reconhecido por todos.

Compreendemos que, tal como Marx quis superar tanto o materialismo que encontrou em Feurbach, quanto o idealismo advindo eminentemente de Kant, através da práxis conciliatória dessas duas unilateralidades opostas, Freire também mostrou que a objetividade dos objetos é constituída na intencionalidade

da consciência, mas paradoxalmente, esta atinge no objetivado, o que ainda não se objetivou inteiramente. Isso corresponde à compreensão de que, em Freire, o objeto não é só objeto: é, ao mesmo tempo, problema: o que está em frente como obstáculo e interrogação.

Dai, na dialética freireana, constituinte da consciência, em que esta se faz, na medida em que faz o mundo, a interrogação nunca é pergunta exclusivamente especulativa: no processo de totalização da consciência, a informação é sempre “provocação” que incita a consciência a totalizar-se. Por isso, para Freire, o mundo é “espetáculo”, mas sobretudo “convocação”.

Julgamos muito significativa a compreensão de que a intencionalidade transcendental da consciência permite-lhe recuar indefinidamente seus horizontes e, dentro deles, ultrapassar os momentos e as situações que tentam retê-la e enclausurá-la. Liberta pela força de seu impulso transcendentalizante, pode volver reflexivamente sobre tais situações e momentos, para julgá-los e julgar-se. Por isso, é capaz de crítica, por isso atém-se a uma práxis que é revolucionária.

Entendemos, ainda, que a reflexividade é a raiz da objetivação. Se a consciência distancia-se do mundo e o objetiva, é porque sua intencionalidade a faz reflexiva. Desde o primeiro momento de sua constituição, ao objetivar seu mundo originário, já é virtualmente reflexiva. É presença e distância do mundo: a distância é a condição da presença. Ao distanciar-se do mundo, constituindo-se na objetividade, surpreende-se ela em sua subjetividade.

Posto isso, atinamos que, distanciando-se de seu mundo, problematizando-o, “decodificando-o” criticamente, no mesmo movimento da consciência, o alfabetizando em Freire redescobre-se como sujeito instaurador desse mundo e de sua experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel. A consciência de si e a consciência do mundo crescem juntas e em razão direta, uma comprometida com a outra. Evidencia-se a intrínseca relação entre conquistar-se, fazer-se mais a si mesmo e conquistar o mundo. Aí a essência humana existenciar-se, autodesvelando-se como história. Mas essa consciência histórica, objetivando-se, reflexivamente, surpreende-se a si mesma, passa a dizer-se, torna-se consciência historiadora: o alfabetizando é levado a

escrever sua história. Alfabetizar-se, é assim. aprender a ler a palavra escrita em que a cultura se diz e, dizendo-se criticamente deixa de ser repetição intemporal do que passou para temporalizar-se. para conscientizar sua temporalidade constituinte, que é anúncio e promessa do que há de vir. E isto é a práxis freireana.

Observamos que as etapas do seu método, respaldadas no senso histórico cravado na cultura do povo, fazem das instâncias codificação/decodificação, o espaço para o alfabetizando refletir sobre o conteúdo de sua ação (a teoria, como conteúdo cultural codificado), aliançando-se à forma de um conhecimento verdadeiramente crítico ( a prática, como conteúdo cultural decodificado).

Seu método de alfabetização, portanto, perfaz a interligação dos elementos que apontamos ao longo de nossa reflexão: uma forma de educação na qual o saber nela contido se faz em concomitância à ação própria do homem diante do mundo (a cultura), enquanto já internalizado na ordem da conscientização.

Daí o ciclo que Freire estabeleceu alfabetização/conscientização/cultura fecha-se, ao conectar-se estreitamente entre si, nas vezes de fazer da lógica impressa no conhecimento, a própria lógica que perfaz o interesse da vida, sujeito que, historicamente, realiza a sua condição originária de libertação, sob a forma de uma educação libertadora. Compreendemos, então, em Freire, a proposta de uma teoria do conhecimento que subsidia uma teoria social, a interligar a teoria à prática verdadeira.

Diríamos, pois, que a auto-reflexão representa na obra de Freire, um elemento fundamental na luta pela emancipação. Por ela, os dominados podem ser esclarecidos a respeito de sua situação enquanto classe, no contexto da exploração e subordinação capitalista; ela seria uma ferramenta para iluminá-los no resgate dos elementos de classe, contidos em suas próprias culturas e no saber acumulado pelos homens através dos tempos. Serviria para orientá-los à conseqüente ação transformadora que a própria reflexão crítica exige.

Então, dispomos a terceira categoria, que propõe a unidade teoria/prática, enquanto dirigida ao contexto da análise político-cultural sobre a sociedade. Enquanto, pela análise do conhecimento, identificamos, em Freire,

a unidade entre conhecimento e interesse, quando a esta análise juntamos a da sociedade, atingimos a compreensão da unidade entre teoria e prática.

Percebemos, assim, na sua concepção sobre educação, através da qual busca explicitar os mecanismos de interação entre teoria e prática, a necessidade por ele apontada de armar uma teoria do conhecimento que, ao mesmo tempo, se aliance, conforme já afirmamos, a uma teoria social. Para ele, uma teoria do conhecimento só tem sentido, na medida em que possa ser utilizada para promover transformações sociais.

Tornou-se, assim, possível verificarmos a dissociação entre teoria e prática como reflexo de uma percepção conceitual distorcida. Isto é, a educação parece ter assumido o dualismo cientificista, que, ao privilegiar apenas uma das manifestações do conhecimento, o encara como único, tomando-se a parte pelo todo, dissolvendo-se, com isso, a conexão entre teoria e vida. O conceito de teoria, atinente a esse tipo de educação, pressupõe apenas um comportamento passivo, negando-lhe seu componente prático. Não se percebe aí a disposição para uma ação que vise resgatar a reflexão sobre as implicações históricas das ações pedagógicas, no sentido de buscar formas de intervenção social mais efetivas.

Dessa forma, é que aqui defendemos a postulação de Freire, quanto ao resgate da formação cultural do alfabetizando, como postulado pedagógico da sua emancipação. Aí trabalhando, a saber, efetivando a relação teoria/prática, traz preciosas contribuições para a análise entre o poder e a cultura na sociedade capitalista monopolista.

Ao problematizar a cultura, Freire ressaltou, com vigor, sua função legitimadora e dominadora, mas deixou espaços para a constituição das relações de resistência, ao mostrá-la como um momento poderoso no processo de dominação, querendo reconstruí-la enquanto força política.

Serviu-se, assim, dessa denúncia, mas, no espaço aberto, para as relações de resistência, anunciou sua ação político-educacional, fazendo com que a praticidade da educação viesse respaldar-se na ação/reflexão, que, impregnadas no seu método de alfabetização, simultaneamente desaloja, desloca e dissolve a rigidez da consciência dos alfabetizados oprimidos, a fim de

libertá-los dos velhos temas que tragicamente “coagulam” suas consciências, na intransitividade em que se aprisionam.

Concluimos, então, que Freire, sem ter requerido uma sustentação teórico-filosófica que viesse a dar conta da inerência da ação cultural na ordem de uma teoria do conhecimento, propôs uma práxis educacional que se fez o meio ou o método (o de alfabetização) capaz de provocar, em suas etapas intestinas, a conscientização do sujeito perante si, ao pôr em questão suas próprias ações, enquanto reveladoras e transformadoras do processo cultural, que se lhe apresenta como condição estruturante de seu próprio contorno no mundo.

Fez pares indissolúveis o sentido gnosiológico do sentido antropológico, ao tornar a sua proposta inquiridora de um saber que se deposita sobre a ordem mesma da vida cultural concreta do alfabetizando, que se transforma, a partir daí, em realidade-problema.

Podemos, finalmente, fechar nossas idéias, afirmando que o diálogo freireano, suporte de sua ação político-educacional, carrega para si, no seio de sua estrutura, quer uma práxis utópica, quer uma eticidade política, na exigência de respeito à reciprocidade da argumentação discursiva de todos os direitos condizentes a cada um e a qualquer participante da sociedade.

Fica o registro da imparcialidade arraigada nas estruturas da própria argumentação, não precisando ser inserida como um conteúdo normativo adicional. É daí que deduzimos a proposta ético-política que subjaz à sua práxis dialógica, considerando que a liberdade e a democracia perfazem as representações fundamentais que desembocam nas condições de simetria social e nas expectativas de reciprocidade.

Essa conclusão permite-nos chegar a dispor que aludida práxis dialogal põe em questão um tipo de vontade racional, passível de garantir o interesse de todos os indivíduos particulares de uma comunidade, a qual não deixa de se fazer atenta à coesão social que a unifica objetivamente.

Freire preconizou, diante do que apreendemos, uma verdadeira política educacional que apontou um dos caminhos auxiliares para o abalo ético, político e epistemológico da devastação irracional, que nutre a relação opressora



que se abate sobre a realidade social brasileira.

Asseguramos que nossa leitura sobre Freire obedeceu ao próprio princípio que emana de uma práxis humana revolucionária. Levantamos as categorias que, no tempo contemporâneo, sustentam e representam o a mais teórico que se conjuminou ao mais histórico que o século XX engendrou em si; ou seja, o deslocamento da centralização do capital, feito sujeito do capitalismo monopolista, para a revolucionária práxis que quer soerguer o sujeito enquanto ser conscientizado, capaz de reinscrever-se numa nova ordem político-ética.

## BIBLIOGRAFIA

- BEISEGEL, Celso Rui. "O método Paulo Freire de alfabetização de adultos". In: *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação*. São Paulo, Pioneira, 1974, p. 164-172.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) *A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- BUFFA, Ester e NOSELLA, Paolo. *A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea*. São Paulo, Cortez, 1991.
- BUFFA, Ester, Miguel G. Arroyo, Paolo Nosella. *Educação e cidadania*. São Paulo, Cortez, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros ensaios*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982, 8ª edição.
- \_\_\_\_\_. *Conscientização. Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo, Moraes, 1990, 3ª edição.
- \_\_\_\_\_. "Conscientización y revolución". In: *Documentos IDAC*, nº 1, Genebra, 1973.

- \_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983, 15ª edição.
- \_\_\_\_\_. “Papel da educação na humanização”. In: *Revista Paz e Terra*, nº 9, out/1969, Rio de Janeiro.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983, 12ª edição.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1993.
- GADOTTI, Moacir. “A educação como ato político: a pedagogia do oprimido”. In: *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo, Atica, 1987. pp. 26-38.
- GIROUX, Henry A. “Paulo Freire e o conceito de alfabetização crítica”. In: *Pedagogia radical*. São Paulo, Cortez-Autores Associados, 1983, pp. 80-87.
- \_\_\_\_\_. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis, Vozes, 1986.
- HABERMAS, Jürgen. “Connaissance et intérêt”. In: *La technique et la science comme 'ideologie'*. Paris, Gallimard, 1973.
- \_\_\_\_\_. *Conhecimento e interesse*. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Théorie et pratique*. Payot, Paris, 1975, vol. 1 e 2.
- J., Simões Jorge. *A ideologia de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1973.
- \_\_\_\_\_. *Libertação como alienação? A Metodologia antropológica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- KONDER, Leandro. *O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

- MANACORDA, Mário A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo, Cortez-Audidores Associados, 1991.
- MCLAREN, Peter. "Paulo Freire e o pós-moderno". In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 12(1): 3-13, jan/jun, 1987.
- ROUANET, Paulo Sérgio. *Teoria crítica e psicanálise*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1986.
- STANLEY, Aronovitz, e GIROUX, Henry. *Postmodern education. Politics, culture and social criticism*. University of Minnesota Press, Minneapolis, Oxford, 1991.
- SCHMIED-KOWARZIK, W. *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo, Brasiliense, 1988, 2ª edição.
- TORRES, Carlos Alberto. *Consciência histórica: a práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- VASQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.