

EDUCAR: PARA QUÊ?

Reinaldo Matias Fleuri*

INTRODUÇÃO

Esse texto emergiu em um momento do processo pedagógico que se realizou numa turma de Pedagogia, na disciplina de Didática I na UNIMEP, durante o primeiro semestre de 1984.

A proposta apresentada no início do curso pelo professor, foi a de que o *grupo-classe* fosse o sujeito das decisões quanto ao planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades dessa disciplina.

O grupo, inicialmente desarticulado, encontrou dificuldades para se dispor a discutir tal proposta. Uma minoria de alunos da turma foi se envolvendo pouco a pouco nas discussões. A maioria dos alunos resistiu de várias formas: ou permanecendo presentes, mas calados e apáticos, às aulas (em que as discussões eram conduzidas apenas por um pequeno e variável grupo), ou se ausentando desses encontros.

Em nenhum momento foram tomadas medidas repressivas e coercitivas. Não se tentou unir o grupo compulsoriamente. As ausências eram toleradas e a apatia respeitada.

A um certo momento, um número significativo desses alunos que não se envolviam reagiu, manifestando seu descontentamento e reivindicando a definição do que seja didática e dos objetivos da disciplina, reclamando conteúdos de estudos e maior interferência e diretividade do professor.

Esse grupo se articulou, encontrou-se fora do horário de aula, na tentativa de explicitar as questões e propostas. E as colocou em classe. Surgiu um debate fecundo que estimulou a produção desse texto, escrito em um só fôlego na madrugada de três de maio de 1984.

Aqui apresentamos a caracterização de três possíveis concepções de educação presentes nas expectativas e atitudes assumidas pelos vários grupos daquela turma de alunos.

* Professor do Departamento de Pedagogia da UFU

Um primeiro grupo esperava que o professor definisse unilateralmente todo o processo pedagógico. Um segundo grupo considerava que o aluno, como indivíduo, deveria definir sua participação nas atividades escolares de acordo com seus interesses pessoais. E um terceiro grupo propunha que o planejamento, o encaminhamento e a avaliação do processo pedagógico fosse definido pelo grupo, com a participação efetiva de todos os integrantes.

Estas três expectativas implicam concepções diferentes de educação, que caracterizamos como autoritária, liberal e libertadora.

Os objetivos, sujeitos, metodologias, conteúdos destas propostas divergem entre si. E a articulação com a estrutura social vigente se dá ou no sentido de mantê-la (favorecendo as classes dominantes) ou transformá-la (segundo os interesses objetivos das classes dominadas.).

Ter clareza do significado político e pedagógico de nossa prática na escola (assim como nos outros contextos educativos, como a família, as igrejas, associações de classe ou de bairros, etc.) é fundamental para que consigamos orientar criticamente nossa atuação de modo a torná-la construtiva e humanizante.

Para se compreender o significado do processo educacional e da didática, é preciso levantar algumas questões fundamentais.

Em primeiro lugar, é preciso se perguntar quem é o *sujeito* do processo pedagógico. Pois a educação, assim como todo fato social, não é nem uma idéia abstrata, nem uma coisa concreta e mensurável. É um processo resultante de um conjunto de relações entre as pessoas. Trata-se, então, de questionar *quem toma as decisões* que determinam o rumo deste processo. Pois nestas relações acabarão predominando os interesses daqueles que participam efetivamente das decisões mais relevantes quanto ao encaminhamento das atividades do grupo.

Aqui surge já a segunda questão fundamental: *para que educar*, ou seja, quais os objetivos perseguidos no processo educativo. Podemos até distinguir os objetivos mais imediatos da educação, como as habilidades, as atitudes, os conceitos que se pretende formar, ou os objetivos mais amplos e fundamentais, como o tipo de profissional, de homem, de sociedade que se pretende reforçar.

A resposta a esta questão determinará o enfoque da terceira: *como educar*, ou seja, quais os "meios", as estratégias necessárias e adequadas para se atingir tais objetivos?

Ligada à questão da estratégia, está a questão do que se chama de "conteúdo", ou seja, *em torno de que educar?* O processo educacional implica certamente a aprendizagem, o conhecimento. Mas é preciso fazer uma pergunta óbvia: *conhecer o quê?* E a resposta, como veremos, não é tão óbvia quanto parece¹.

1. O livro do prof. GARCIA, Walter E. Educação, visão teórica e prática pedagógica. São Paulo, McGraw-hill do Brasil, 1975, traz uma análise teórica sobre os fins, os meios, os agentes e os valores da educação. É um texto introdutório e importante para quem quiser aprofundar as colocações das questões que levantamos até aqui.

No processo educacional há um aspecto que possibilita garantir a sua continuidade. Trata-se da *avaliação*. Mas a respeito disso é preciso colocar ainda uma questão importante (além do que, como, o que e para que avaliar), ou seja, o que significa avaliar e segundo quais critérios se avalia o processo pedagógico?

A resposta a estas questões não pode ser unívoca, pois ela reflete o posicionamento na sociedade daquele que tenta responder. A sociedade não é um monobloco estático, mas um conjunto de pessoas, grupos, gerações, com interesses diferentes, e divergentes que se relacionam de modo muito dinâmico. Por isso, surgirão tantas respostas quantos forem os grupos sociais, que vivem em relação e luta entre si.

Aqui vamos tentar, esquematicamente, apresentar três modelos de posicionamento frente às questões levantadas acima². Não se pretende, com isso, apresentar definições acabadas e definitivas, mas levantar alguns elementos para a reflexão em torno dos fundamentos da didática e do processo pedagógico.

1. MODELO AUTORITÁRIO

Para muitos de nós, a resposta à primeira questão ("quem é o sujeito da educação?") parece óbvia: na escola é o professor, na família é o pai, na igreja é o clérigo, no trabalho é o gerente ou patrão, no Estado é o governo...

As decisões fundamentais ou partem daqueles que "têm autoridade" ou são decisões por estes controladas. Tal autoridade jamais é questionada. Todos consideram que ela seja fonte de verdade e bondade. Tudo o que o chefe, o professor, o pastor manda é acatado como certo e bom para todos. Basta obedecer e cumprir as ordens, que tudo correrá da melhor maneira possível. Diante das determinações superiores ninguém duvida, ninguém discute, ninguém diverge. Os outros, os subalternos, são considerados meros executores das determinações do "chefe". E os "educandos" não passam de "objetos" da ação educativa do "educador", não passam de correias de transmissão do saber alheio.

E qual seria o *objetivo* da educação neste modelo? Para que educar? A resposta aparece límpida: este tipo de educação visa formar gente que só saiba repetir as idéias do chefe e cumprir suas ordens. Em palavras mais precisas, isto se chama alienação³, ou seja, o processo pelo qual alguém é condicionado a viver (a pensar, falar, querer, agir) conforme os parâmetros e interesses ditados por um outro. Desta maneira este pode explorar, oprimir, reprimir sem que o primeiro faça muita resistência ou apresente reação séria. No fundo, o objetivo des-

2. Um enfoque diferente e mais geral a respeito de três modos de se compreender a realidade (esquemas mentais) é colocado por LIBÂNIO, João Batista, primeiro volume da *Formação da consciência crítica*. Petrópolis, Vozes, 1978. Também SNYDERS, F. traz uma abordagem semelhante do ponto de vista pedagógico, de modo especial em seu livro *Pedagogia progressista*, Coimbra, Almedina, s.d.

3. Para uma introdução à análise deste conceito, ver SANTOS, L. G. *Alienação e capitalismo*. São Paulo, Brasiliense, 1982.

te tipo de educação é adaptar as pessoas a um tipo de sociedade em que predominam as relações de opressão.

E quais as *estratégias* que se pode usar em tal tipo de educação? Há uma estratégia mais brutal, pela qual se impõe um tipo de relação autoritária, castigando-se os que a recusam e premiando-se os que a aceitam passivamente. Na escola atual, os castigos físicos estão caindo de moda! (Talvez não se possa afirmar isso com tanta certeza, quando, na realidade, o aluno é obrigado a ficar quatro horas sentado numa carteira, sem poder falar, nem se mover). Em todo caso, a chamada, as provas, as notas estão em pleno vigor e são poderosos meios de controle do pensamento e da atividade dos alunos nas mãos do professor.

Contudo, ainda mesmo que estes instrumentos coercitivos não sejam ostensivamente usados, é possível utilizar infinitas formas de manipular o grupo. Por exemplo, o professor permite que o grupo participe de decisões irrelevantes, evitando efetivamente sua participação nas decisões fundamentais de seu processo. Ou, então, pode-se dar a palavra a todos, mas a palavra final, a "conclusão" é a do "chefe"⁴.

E qual o *conteúdo* de tal processo educativo? No ensino escolar, aparece evidente: o aluno tem que aprender as teorias dos grandes sábios e cientistas. Isto pressupõe que a verdade resida nestes conceitos abstratos elaborados por algumas mentes privilegiadas e transmitidos pelo professor. E "professor bom" é o que sabe repetir brilhantemente muitas teorias cuja relação com o contexto em que elas foram elaboradas, ou com o contexto no qual as estamos aprendendo, geralmente jamais se consegue perceber.

A eficiência em repetir teorias (geralmente alienadas e alienígenas) aparece como o critério fundamental de avaliação do processo educativo. Deste modo, a avaliação atua como o mecanismo que realimenta um processo não criativo, de monótona repetição. Trata-se de tão somente repetir o que outros falaram, escreveram, ou fizeram. E quem se submete recebe, como reforço, a nota, que vai lhe garantir o diploma, desejado como o meio para conseguir melhor posição na escala social.

E quem não "repete" o que o professor diz, "repete de ano", é impedido de conseguir o diploma e de, conseqüentemente, "subir na vida", é impedido de galgar postos mais elevados nesta sociedade, cuja lei fundamental é obedecer a quem manda e submeter-se passivamente a quem explora.

2. MODELO LIBERAL DE EDUCAÇÃO⁵

4. Cf. COSTA, Beatriz. Para analisar uma prática de educação popular. Cadernos de Educação Popular, Petrópolis, (1): 43. Este artigo é de fundamental importância para ajudar a reflexão sobre o terceiro modelo de educação que comentaremos na última parte deste ensaio.
5. Aqui tomamos o conceito de "liberal" de forma ampla. Algumas indicações sobre o liberalismo e suas formas de educação podem ser encontradas no texto de CUNHA, Luiz Antônio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. 4. ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979. Uma "Crítica da educação burguesa" é feita no 2º capítulo do livro de GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação. São Paulo, Cortez, 1983. Aliás, esse livro inteiro é fundamental para a reflexão sobre nosso tema.

Um segundo modelo que, de certa forma geralmente se apresenta como contraposto ao primeiro é o que estamos aqui chamando de "liberal". Este modelo está centrado na formação do indivíduo, como sujeito livre e dono do seu destino. E, para marcar suas diferenças, continuaremos nosso estilo caricaturesco de análise.

Para a postura liberal, o *sujeito* da educação é o indivíduo. É um processo essencialmente autodidata. O professor não é mais quem decide pelo aluno (nem o padre pelo fiel, nem o pai pelo filho). É o próprio aluno "quem" decide "o quê" e "como" aprender, utilizando-se dos recursos e possibilidades que a escola oferece. Uma escola "liberal" deveria oferecer, então, o maior número possível de oportunidades, diante das quais o aluno poderia escolher segundo seus interesses. Enfim, o sujeito da educação é o indivíduo. Neste se encontra a fonte da "autoridade".

O *objetivo* de tal educação seria reforçar o indivíduo como alguém capaz de ter opiniões próprias, tomar decisões por si mesmo e tirar proveito das oportunidades que a sociedade oferece. Ao formar o indivíduo como sujeito livre e autônomo, os processos educacionais contribuem para adaptar a pessoa a um tipo de sociedade em que, cada um buscando sua satisfação individual, se estabelecem relações de competição, pelas quais esperava-se fazer avançar o progresso da sociedade.

As *estratégias* próprias deste tipo de educação tendem a promover a "livre-expressão" e a "livre-iniciativa". Não se utilizam métodos coercitivos, mas emulativos. Estimula-se o indivíduo a agir por si, geralmente através de gradativas recompensas individuais. O indivíduo fica sempre livre de buscar, ou não, certos objetivos e de fazer isso ou aquilo para consegui-los. O fundamental é que se estimule a liberdade individual, pois esta é considerada como fonte de todo o bem e de toda a verdade. Neste sentido, as estratégias educacionais têm a função de criar todas as condições para que esta bondade e esta verdade emergem sem traumas.

E onde está a verdade? Qual o conteúdo a ser conhecido? A verdade, para o modelo liberal, estaria justamente dentro do indivíduo. Suas intenções, naturalmente boas, e suas opiniões, subjetivamente válidas, ao serem explicitadas conduziriam ao conhecimento verdadeiro da realidade. Não se trata, portanto, de repetir teorias alheias, mas de cada um exprimir a própria opinião sobre os fatos.

O critério de *avaliação*, para ser coerente, deve ser essencialmente subjetivo. "Isto foi bom para mim, senti prazer ao realizar tal coisa e, só por isso, já é válido"! É o indivíduo, em última análise, o juiz supremo da própria ação e do próprio pensamento.

Mais adiante desta perspectiva de educação, que à primeira vista poderia parecer inovadora, cabem algumas questões.

Será que a educação liberal, reforçando o individualismo e a competição, não reforça efetivamente a busca da auto-afirmação, à custa inclusive da negação do outro, fomentando relações de opressão dos mais fortes sobre os de-

mais? Será, então, que a educação liberal serve, no fundo, aos interesses dos grupos dominantes?

De fato, em nosso contexto social, só podem "fazer o que querem" aqueles poucos privilegiados cujas condições sociais lhes permitem viver no ócio e no luxo sem a preocupação de lutar pela sobrevivência. Mas ninguém consegue viver no ócio, se não há quem trabalhe por e para ele. Daí que tal projeto de vida é próprio da classe ociosa, que, na sociedade capitalista, é constituída pela burguesia, cuja riqueza e luxo é fruto inequívoco da exploração do trabalho de uma grande massa de gente⁶.

Assim, a vida luxuosa dos proprietários dos meios de produção em nossa sociedade se faz às custas da exploração, que conduz os trabalhadores à miséria. Da mesma forma, o modelo liberal de educação só se torna possível para uma minoria, quando para a maioria se aplica o modelo autoritário.

Em outras palavras, tanto o modelo autoritário de educação, quanto o liberal contribuem para a manutenção da estrutura social de classes, uma sociedade em que uns se enriquecem porque podem explorar o trabalho de outros, uns podem fazer absolutamente tudo o que desejam, porque impedem que a maioria possa gozar de seus mais elementares direitos. O sistema educacional, com efeito, em nossa sociedade — como diz Bárbara FREITAG, em seu livro *Escola, estado e sociedade* 3.ed., São Paulo, Cortez, 1979 — está montado para formar alguns (os proprietários ricos ou seus executivos) para mandarem e outros (os trabalhadores, pobres) para obedecer.

Em suma, o objetivo último destes dois modelos educacionais é de fato a manutenção desta atual e injusta estrutura da sociedade, segundo os interesses da classe dominante e exploradora.

E como seria, então, o modelo educativo que se poderia propor para apoiar um processo de transformação destas estruturas sociais?

Esta é uma questão que se poderá responder adequadamente na medida em que a própria práxis social de transformação for avançando. Agora só podemos ousar algumas indicações, que passamos a apresentar também de modo esquemático.

3. MODELO DE EDUCAÇÃO PARA A LIBERTAÇÃO

O sujeito social dominante na sociedade capitalista é a elite constituída

6. Esta questão das relações capitalistas de produção foi tratada de muitas maneiras. O pensador que fez uma análise rigorosa do capitalismo foi, como todos sabem, Karl Marx. Para uma introdução à sua vida e obra, pode-se ler o livro de KONDER, Leandro. *Marx*; vida e obra. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. Além dessa obra, para estudos mais detidos, pode-se tomar a coletânea de textos organizada por IANNI, Octávio. *Karl Marx*; sociologia. São Paulo, Ática, 1982. A Editora Abril está publicando também uma excelente tradução de *O capital*, na coleção "Os Economistas".

pelos proprietários dos meios de produção. Por isso, o sujeito da educação deve ser sempre aquele que o representa. Assim, na escola, o professor representaria o diretor, que representaria, em última instância, os interesses dos empresários capitalistas.

Ao contrário disso, o sujeito histórico de um processo de transformação desta estrutura social é constituído pelo povo ou, mais precisamente, pelas classes populares⁷ que se assumem coletivamente como sujeitos de seu processo de libertação. Desse modo, num processo pedagógico libertador, o *sujeito* não pode ser exclusivamente nem o chefe, nem o indivíduo, mas a comunidade: não pode ser um sujeito individual, mas um *sujeito coletivo*.

E seus *objetivos* serão libertadores, à medida que convergem para a mudança estrutural da sociedade, de modo a se superar as relações de exploração e de dominação, ensejando o desenvolvimento de relações de justiça e participação.

As *estratégias* educacionais deverão ser essencialmente dialógicas e participativas⁸. Isto não significa que deverão se suprimir os conflitos. Pelo contrário, é necessário criar condições para que todos possam exprimir e defender suas idéias e suas propostas. E à medida que as tentativas (conscientes ou não) de ação individualista ou dominadora forem sendo desmascaradas e superadas, as atitudes de respeito, diálogo e participação poderão ir se amadurecendo. Isto, porém, não eliminará o conflito. Apenas o elevará ao nível em que ele pode se tornar fonte de dinamismo e criatividade e, portanto, elemento fundamental para a construção e crescimento dos grupos e da sociedade.

O conteúdo da educação deixará de ser exclusivamente teorias abstratas ou intenções e opiniões individuais, para ser preponderantemente o conhecimento dos problemas que surgem na práxis de transformação social⁹. E, à medida que as pessoas assumem efetivamente uma práxis, sentem necessidade de conhecê-la melhor e se engajar nela. Daí que o estudo de teorias já elaboradas encontra sentido, porque ajudam a compreender os problemas que se estão enfrentando na realidade. Daí que as intenções e opiniões de cada um precisam ser explicitadas e

-
7. A respeito de classes populares ver texto de WANDERLEY, Luis Eduardo. Movimentos populares como movimentos políticos. In: FLEURI, R. M., Movimentos populares, religião e política, que está sendo editado pela Ed. Loyola. A respeito de uma proposta de escola articulada com as classes populares, ver meu livrinho, O ciclo básico da PUCSP — uma proposta inovadora? São Paulo, Loyola, 1982, último capítulo.
 8. PEREIRA, W. C. C., Dinâmica dos grupos populares. Petrópolis, Vozes, 1982. Ver também artigo de COSTA, Beatriz, citado na nota 4.
 9. Em minha tese de mestrado — Consciência crítica e universidade. São Paulo, PUCSP, 1978, especialmente no capítulo 2 — mostro que segundo Paulo Freire as exigências pedagógicas para a formação da consciência crítica são basicamente o diálogo e a práxis. Isto é, o processo pedagógico libertador se processa como diálogo centrado nos problemas que emergem da práxis social e política.

discutidas, pois é a partir disso que o grupo cresce. É como Paulo Freire diz: "ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo"¹⁰

Neste contexto, a *avaliação* é um momento fundamental. Não porque através dela se obtém uma promoção acadêmica ou uma satisfação individual. Mas porque a análise que o grupo faz dos objetivos propostos à luz das atividades e experiências realizadas, assim como a análise das atividades e estratégias à luz dos objetivos propostos, permitem verificar os avanços e recuos e reencaminhar de modo mais adequado a sua ação.

E o *resultado* será a transformação das estruturas de relações sociais, transformação que será experimentada não imediatamente, de forma global e definitiva, e sim através de pequenas mas significativas transformações, em diferentes âmbitos e níveis, que alimentam o processo lento e complexo de avanço histórico da humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aquilo que caracterizamos como "modelos" não apontam para formas ideais, inexistentes, de educação. Trata-se de alguns elementos que pretendem nos ajudar a ver e a compreender criticamente nossa prática.

Esta visão crítica nos colocará diante da necessidade de fazer uma opção: ou reforçar as tendências autoritárias e liberais de nossa prática educacional, de modo a favorecer a manutenção das estruturas sociais vigentes (em proveito das classes dominantes), ou reforçar as exigências de libertação que emergem no contexto em que atuamos, de modo a promover a mudança das relações sociais (em favor dos interesses objetivos das classes populares).

Paulo Freire mostra que, enquanto educadores, não há modo de fugir a esta opção política: ou estaremos a favor dos opressores e contra os oprimidos, ou vice-versa.

Os educadores que optam por trabalhar a favor dos interesses objetivos das classes exploradas e oprimidas, se encontram diante de muitos desafios. A mentalidade comum, a inércia da burocracia, os aparatos de repressão, os meios de comunicação, a estrutura autoritária das instituições, o código das leis, reforçam a estrutura vigente e, portanto, apresentam mil obstáculos para as iniciativas que conduzem à mudança.

Mas o desafio principal, para sermos coerentes com uma opção pela transformação social, é o de transformar, no dia-a-dia, nossa prática pedagógica.

10. FREIRE, Paulo, A pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975, p. 79.

Paulo Freire, em toda a sua obra, mostra que o processo educativo, para ser libertador, deve encaminhar a reflexão e o diálogo sobre os problemas da realidade vivida. O diálogo, em que se articula a reflexão e ação, constitui-se na exigência metodológica fundamental para se superar o autoritarismo e a desvinculação entre teoria e prática, características da educação conservadora.

No fundo, a teoria de Paulo Freire explicita características fundamentais dos processos pedagógicos que os movimentos populares desenvolvem em suas lutas por libertação. É nos articulando com esses movimentos que, de um lado, poderemos nos reeducar e, de outro lado, contribuir efetivamente para a transformação libertadora de nossa sociedade.