

Por uma justa ira sã que tocando na ferida (re) descobre a humanidade: em busca da defesa que não há diálogo freireano entre antagônicos...

Michelle Rodrigues Nóbrega¹. Milene Polino dos Santos²

Resumo

Certamente, o mundo está em constante mudança. Ocorreram e ocorrem variações socioeconômicas, políticas e culturais. Instaurou-se o meio técnico-científico-informacional. Mas estas variações foram capazes de alterar a concretude material da vida humana? As classes sociais desapareceram? Não existem, quanto à materialidade, oprimidos e oprimidas? Creiamos que mudanças ocorram e sempre ocorrerão na sociedade enquanto totalidade, mas o processo de reprodução do capital seque sua trajetória, sendo alimentado pelas suas crises e pós-crisis, ou seja, estamos ainda diante de uma ordem social, que Paulo Freire já denunciava na Pedagogia do Oprimido. É sob esse enfoque que discursaremos acerca da existência de oprimidos em relação à materialidade social e a indignação como condição imperativa à educação dialógica. Por conseguinte, adentramos na busca da defesa de que não há diálogo freireano entre antagônicos.

Palavras-chave

Educação. Classe. Paulo Freire.

1. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. E-mail: nobregarm@terra.com.br.

2. Acadêmica do curso de Geografia da Universidade Federal de Rio Grande. E-mail: milenepolino@hotmail.com.

For a righteous sound anger that by touching the wound rediscover humanity: towards the defense that has no "Freirean" dialogue between the antagonistics...

Michelle Rodriques Nobrega*. Milene Polino dos Santos**

Abstract

Certainly, the world are in constantly changing. There have been changes in the social, economic, political, cultural fields and so forth. The technical-scientific-information means have been implanted... However, have they been able to change the material concreteness of human life? Are the social classes gone? Aren't there oppressed men and women as regarding to their material capital? Let us be reminded that changes occur and always occurred in society as a whole, but the process of reproduction of capital follows its trajectory being fed by its crises and post-crisis. That is, we are still faced with a social order, which Paulo Freire denounced in his Pedagogy of the Oppressed. It is from this perspective that we will argue that there are oppressed people in relation to social materiality, and anger is imperative to the dialogical education. Therefore, we will plunge into the search of the defense that there is no Freirean dialogue between antagonistic.

Keywords

Education. Class. Paulo Freire.

* Under doctor process at post graduation in Education at Universidade Federal de Pelotas. E-mail: nobregarm@terra.com.br.

** Under graduation in Geography Graduation at Universidade Federal de Rio Grande. E-mail: milenepolino@hotmail.com.

De quem depende a continuação desse domínio?
De quem depende a sua destruição?
Igualmente de nós.
(Bertold Brecht³)

Diálogo e educação dialógica são *slogans* demasiadamente usados na esfera educacional vinculados ao referencial teórico freireano citado em muitas publicações e evocado em muitas falas. Um referencial teórico esvaziado em inúmeras oportunidades de se redescobrir na perspectiva Paulo Freire. Um *slogan* que serve a tudo e a todos, tal como um verbalismo, na essência da palavra. Um conceito tão sistematizado por inúmeros teóricos do campo da Educação, mas com o cerne que o move tão implícito.

As linhas que o seguem defendem que não há diálogo sem indignação e sua posterior alegria em manifestá-la, portanto, não há diálogo entre os antagônicos. A educação verdadeira – autêntica – preconizada por Freire não existe sem o diálogo, pois se torna comunicante. Mas, o que é o diálogo em Freire?

Nas palavras do próprio Freire (1979, p. 39): “é uma relação de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade”, ou ainda acontece “quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se reproduz uma relação de ‘empatia’ entre ambos. Só ali há comunicação”.

Freire considera que, para existir o diálogo, deve haver a fé. Nas suas palavras, “somente pela virtude da fé, contudo, o diálogo tem **estímulo e significação**: pela fé no homem e em suas possibilidades, pela fé na pessoa que pode chegar à união de todos: pela fé de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais chegam a ser eles mesmos” (FREIRE, 1979, p. 39, grifo nosso). Porém, que tipo de fé Freire nos fala?

Para Freire, a fé existe enquanto esperança no processo de mudança, a qual se

distancia da fé cega, advogando a esperança em seu lugar. Aqui, então, adentramos na nossa tese, segundo a qual não há diálogo sem indignação. A esperança relaciona-se intrinsecamente à indignação. Quando temos esperança? Por que temos esperança?

Tenho o direito de ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para minha briga tal qual tenho o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga porque, histórico, vivo a história como tempo de possibilidades não de determinações (FREIRE, 1979, p. 26).

Entendemos que a categoria esperança em Freire vincula-se à indignação, pois pressupõe a existência de um amanhã diferente, uma indignação frente ao que estamos vivendo e que precisa que seu início seja hoje. Sendo que “minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de ‘ser mais’ inscrito na natureza dos seres humanos” (FREIRE, 1979, p. 36).

A relação que existe entre esperança e indignação é diretamente proporcional. Mas a realidade ainda paira perfazendo esta relação inversa, como mencionamos no início deste texto. E provocaremos o discorrer com uma questão polêmica, não na tentativa de fechá-la, mas de instigar ao diálogo: se a esperança e a indignação motivam e estimulam o diálogo – existe diálogo entre antagônicos? Querem os antagônicos um mundo diferente?

Na atualidade, reinvidica-se a existência do diálogo e, como dissemos anteriormente, muito se usa o referencial de Freire para embasar a necessidade da dialogicidade na/da educação, sendo que o usam sem nem aprofundamento em sua perspectiva teórica. Lustamente por isto é que o discurso se torna sem profundidade, pois trazem o diálogo como prática dialógica, apenas como a existência do conflito e, daí, torna-se uma

3. Poema “Eloquio da Dialética”, de Bertold Brecht. In: CAMPOS, Haroldo. Breve Antologia de Bertold Brecht. **Fragmentsos**, v. 5, n. 1, p. 143-155, 1986.

teoria que se afasta da evidência da sociedade classicista que vivemos, a qual materializa o diálogo enquanto perspectiva filosófica não freireana, uma vez que é o diálogo ingênuo. Porém, pensamos que a concepção de diálogo em Freire também é utilizada pelo antagonismo decorrente de um pensar não ingênuo, mas dotado de intencionalidade de tornar obscuro o seu sentido verdadeiro. E então interrogamos:

Até que ponto o humanismo sustentado pela pedagogia tradicional, que valoriza excessivamente o diálogo, não é uma maneira de esconder a luta de classes, as disparidades socioeconômicas, o antagonismo, os interesses escusos da classe dominante? A tradição humanista da nossa educação parece justificar tal hipótese (FREIRE, 1979, p. 6).

Em vista disso, a redação que discorre a seguir buscou na obra freireana, respeitando a historicidade da escrita na evolução espaço-tempo, compreender se é possível o diálogo, ou seja, uma educação dialógica entre diferentes e entre iguais e antagonistas, balizando a questão da indignação enquanto esperança propulsora com a mudança.

Primeiramente, então, entendemos de acordo com Freire (2004, p. 176) que: “não é possível falar: o meu sonho é pôr a prática educativa a serviço da humanidade”. Por quê? Ainda nas palavras de Freire, “no fundo acho que a minha proposta serve a todos, mas merece a minoria desse país, por causa da qual as grandes minorias estão desservidas” (FREIRE, 2004, p. 176).

Freire deixa claro o risco que corremos ao generalizar “humanidade”, acarretando uma perspectiva abstrata que reduz todos ao mesmo contexto e, afinal, diluiríamos diferenciais estruturais entre colonizadores e colonizados. Aqui, é preciso ficar claro que estamos falando das possibilidades de educação dialógica no contexto ocidental. As palavras do autor abaixo abrem novas implicações ao conceito diálogo:

Há igualmente limites para o diálogo. Porque numa sociedade de classes não há diálogo, há apenas um pseudodiálogo, utopia romântica quando parte do oprimido e ardil astuto quando parte do opressor. Numa sociedade dividida em classes antagônicas não há condições para uma pedagogia dialógica. O diálogo pode estabelecer-se talvez no interior da escola, da sala de aula, em pequenos grupos, mas nunca na sociedade global. Dentro de uma visão macroeducacional, onde a ação pedagógica não se limita à escola, a organização da sociedade é também tarefa do educador. E, para isso, o seu método, a sua estratégia é muito mais a desobediência, o conflito, a suspeita do que o diálogo. A transparência do diálogo é substituída pela suspeita crítica. O papel do educador de um novo tempo, do tempo do acirramento das contradições e do antagonismo de classe, o educador da passagem, do trânsito, é mais a organização do conflito, do confronto do que a ação dialógica (FREIRE, 1979, p. 6).

Falar da educação no Ocidente é considerar que “numa sociedade de classe toda a educação é classicista” (FREIRE, 1979, p. 6). Essa afirmação implica pensar que existem concepções distintas de educação preconizadas nas distintas classes. Numa relação inversamente proporcional, a classe popular (maioria) torna-se minoria e tende a ser submetida à educação preconizada pela classe burguesa. Freire complementa tal afirmação com o seguinte pensamento:

Da educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas iniustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável (FREIRE, 2000, p. 27).

Então, qual o sentido de educar dentro de uma ordem classista para Freire? Segundo o autor, “educar, no único sentido aceitável, significa conscientizar e lutar contra essa ordem, subvertê-la” (FREIRE, 1979, p. 6); e ainda evidencia que

“portanto, uma tarefa que revela muito mais o conflito interior à ordem classista do que a busca de um diálogo que instaure a comunhão de pessoas ou de classes” (FREIRE, 1979, p. 6).

O exposto acima não reside em arguir o diálogo como apenas a existência de uma situação conflito; pelo contrário, considera que é para além no conflito que se dá a construção do autêntico diálogo para Freire. Ou seja, é dialeticamente na relação entre classes que os oprimidos desenvolvem sua força coesiva, quando buscam a união entre eles. Portanto, o diálogo que Freire nos fala é amoroso, mas não pode ser romântico. O autor mesmo é que faz esta advertência, ressaltando que:

não é o diálogo romântico entre oprimidos e opressores, mas o diálogo entre os oprimidos para a superação de sua condição de oprimidos. Esse diálogo supõe e se completa, ao mesmo tempo, na organização de classe, na luta comum contra o opressor, portanto, no conflito (FREIRE, 1979, p. 6).

Diante do contexto acima, questionamos: é possível o diálogo entre antagônicos para Paulo Freire? Acreditamos que não, porém, tampouco negamos que estão em relação dialética. Poderíamos pensar concretamente a relação entre Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) e Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Existe o diálogo freireano entre eles? Concordando com nosso pensamento, Egas (2007, p. 356) afirma que:

O projeto agrário do MST, bem como sua proposta de reforma agrária defendida publicamente e nas reivindicações ao estado, se afasta da perspectiva assistencialista e de cooptação dos movimentos, perfazendo um projeto antagônico ao dominante e contra-hegemônico. O avanço ou recuo das ações, assim como as relações que o movimento estabelece com o Estado na concretização da política agrária variam de acordo com a relação de forças políticas presentes em cada momento.

Perante o exposto acima, inferimos que não existe diálogo e sim existência de pactos e acertos. Fato este que reforça o que Freire infere:

o diálogo só se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos. No máximo pode haver um pacto. Em determinado momento a classe dominada aceita um pacto com a dominante, mas passada a situação que gerou a necessidade do pacto o conflito se reacende. É isso que a dialética ensina (FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 1995, p. 6).

E, então, o pensamento de Paulo Freire nos adverte quanto uma importante questão de vigilância ontológica:

É fundamental não ceder à tentação de que os fins justificam os meios, fazendo acordos espúrios com forças antagônicas. Se sou progressista, não posso juntar às minhas forças com quem nega o direito de voz às classes populares (FREIRE, 1995, p. 48).

Reitera o que já, implicitamente, defendemos até o momento: o conceito de classe é vigente na teoria freireana e concordamos com tal conceito usado pelo autor, conforme abaixo:

Os discursos neoliberais, cheios de ‘modernidade’, não têm a força suficiente para acabar com as classes sociais e decretar a inexistência de interesses antagônicos entre elas, como não têm forças para acabar com os conflitos e a luta entre elas. O que acontece é que a luta é uma categoria histórica. Tem, por isso, historicidade. Muda de espaço-tempo a espaço-tempo. A luta não nega a possibilidade de acordos, de acertos entre as partes antagônicas. Os acordos fazem parte igualmente da luta (FREIRE, 2003, p. 93).

Precisamos, ainda, reiterar outra perspectiva defendida por Freire e que julgamos oportuna, visto que muitos teóricos defendem a existência do diálogo entre antagônicos, abarcando o campo da diversidade cultural, alegando que a teoria freireana não abarca

o conceito de classe enquanto cerne de sua episteme. Ou seja, queremos dizer que, obviamente, Freire não reduz os preconceitos existentes no mundo à questão de classe, mas é claro em dizer que “não podemos reduzir todos os preconceitos a explicação classista, mas não podemos prescindir dela para compreender os diferentes tipos de discriminação” (FREIRE, 1995, p. 69).

No contexto abordado acima, entendemos o chamamento de Paulo Freire (2003, p. 51): “vamos ser pós-modernos: radicais e utopicamente pós-modernos”.. como prenúncio que devemos superar a barbárie humana atual inventando hoje o futuro... Ou seja, vamos ser sujeitos movidos por uma justa ira sã (a raivosidade freireana) que tocando na ferida (re)descubra a humanidade.

Portanto, parafraseando Freire e adaptando uma passagem de sua obra: “não [estamos] querendo que ninguém se decida, o que [estamos] dizendo é que não se pode ser educador sem se decidir. Pode-se ser um bocado de coisa, mas educador, não” (FREIRE, 2004, p. 176). Ou seja, segundo o pensamento freireano, todo o ato educativo exige uma escolha, a qual é sempre política, que descortina parte, mesmo que implícita, do projeto de sociedade que se defende ou se que se ajuda na manutenção do mesmo.

Trouxemos, até o momento, argumentos que defendem a afirmação de Freire de que “não há diálogo entre antagônicos”. Pensamos que a relação exposta até o momento permite avançar na questão que nos propusemos. Reiteramos que a indignação é componente intrínseco à construção do diálogo e substancial à educação dialógica em Freire.

Foi pensando na categoria indignação, enquanto propulsora ao diálogo, que Freire (1997) defendeu a pedagogia da briga afirmando que somos seres da briga ontológica em busca de autonomia e liberdade, uma vez que significa crer que a indignação tem sentido na história do Ocidente, remetendo-se especificamente

ao Brasil, o autor na Pedagogia da Indignação (2004, p. 177) nos fala: “para ficar alegre nesse país você tem que estar indignado, primeiro”, e continua: “essa prática partiria indignada e iria transformando a indignação numa espécie de permanente e crescente alegria”.

Se a educação, extensiva à concepção de ciência em geral, como disse Karl Marx, no Capital (1986), não tem o papel de desvendar a essência das aparências, que sentido e significado pode esta ganhar na formação dos sujeitos? Freire (1987, p. 82) afirma que “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico”.

Esta construção de um pensar crítico, na perspectiva pedagógica, pode ser exemplificada e definida de acordo com a citação abaixo:

não é a de dizer o cinzeiro e descrever agora o conceito, mas é a de propor que o educando apreenda a significação mais profunda do objeto de que se fala. E é na medida em que ele apreende que ele aprende. Sem apreender o que é possível é fixar mecanicamente na memória a descrição do conceito do objeto (FREIRE, 2004, p. 178).

Desta forma, pensar criticamente é, sobretudo, buscar “a razão de ser dos fatos, mesmo sujeita às marcas da ideologia” (FREIRE, 2004, p. 174). E Freire reforça o conceito da não aceitação frente ao contexto em que nos encontramos: “Por grande que seja a força condicionante da economia sobre o nosso comportamento individual e social, não posso aceitar a minha total passividade perante ela” (FREIRE, 2000, p. 26).

Neste ponto, retomamos a defesa de que não há diálogo sem indignação. Se aceitamos que somos irredutivelmente determinados pelo sistema social por meio das relações de poder dadas como necessárias e legítimas, não há espaço para a construção do pensar verdadeiramente crítico e tampouco instaura-se o diálogo. As razões que levam os sujeitos a pensarem na autodemissão

no mundo, são explicadas densamente na obra *Pedagogia do Oprimido* (1987).

Não questionamos as razões que levam à alienação do sujeito: defendemos que as práticas político-pedagógicas que se dizem freireanas e progressivas não podem ignorar o que está explícito na epistemologia freireana. Ou seja, a esperança não condiz com a imobilidade: pelo contrário, é porque fomos capazes de nos indignar com o atual devir do mundo que é permitido ter esperança em um outro vir a ser do mundo. E, concomitantemente a isto, reside a possibilidade de construção de um pensar crítico, o qual permite que a indignação seja fruto do processo de conscientização, ou seja, educar-se na perspectiva da educação dialógica.

Acreditamos enquanto certeza – sempre provisória – que é condição imperativa do educador ocidental que acredita na educação dialógica que exista a indignação. Todavia, também não deve estar sendo escuso ao debate das apropriações diversas às quais vem sofrendo a teoria freireana. Pois, segundo Ghiggi (2002, p. 20):

Em Freire, o diálogo é suporte político-epistemológico a partir do que se dá a investigação comprometida com os destinos da humanidade. Freire traz à sua obra concepções de ciência, de investigação, de rigor, de conhecimento, de compromisso do pesquisador educador na descoberta científica e rigorosa do mundo, enfim, compreensão de elaboração do saber, motivo fundamental da pesquisa comprometida com a diminuição dos problemas sociais limitadores da dignidade humana.

Finalizando, esse texto constitui uma reflexão vista a partir dos sonhos de quem o produziu, mas não é exclusivamente apenas dos nossos que existimos socialmente. Finalizamos aqui a redação, acreditando que nossa raivosidade, que nos moveu a construir esse texto, tem sentido hoje, e que terminamos com mais dúvidas do que ao iniciar a escritura. Adaptando as palavras de Freire (2004, p. 177): “alegre[s] [...] porque [nos] movemos e porque não nos [aposentamos] – no sentido metafórico de largar o mundo, de virar parênteses”.

Referências

EGAS, Heloiza de Almeida Prado Botelho. Elementos para uma discussão teórica: diálogos possíveis entre MST e Estado. In: SEMINÁRIO NACIONAL MOVIMENTOS SOCIAIS, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA, 2., Florianópolis, 2007. **Anais**. Florianópolis: UFSC, 2007. p. 250-265.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Disponível em: <http://www.4shared.com/file/10031385/d8b95f80/educacao_mudanca.html>. Acesso em: 14 mar. 2009.

. Nós somos seres da briga. **Cadernos da Educação da Infância**. Lisboa, v. 42, 1997.

. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000. Disponível em: <<http://www.livrosparatodos.net/livros-downloads/pedagogia-da-indignacao-cartas-pedagogicas.html>>. Acesso em: 14 mar. 2009.

. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES, Sérgio (Org.). **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995. Disponível em: <<http://www.livrosparatodos.net/livros-downloads/pedagogia-dialogo-e-conflito.html>>. Acesso em: 15 mar. 2009.

GHIGGI, Gomercindo. A Cultura da Investigação Científica: dos modelos dogmáticos a importância política epistemológica da proposta dialógica de Paulo Freire. In: ANDREOLA, Balduino et. al. **Educação, cultura e resistência: uma abordagem terceiromundista**. Santa Maria: Pallotti, 2002.

MARX, Karl. **O Capital**. v. III. tomo 2. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

Submetido em 19 de novembro de 2009

Aprovado em 27 de janeiro de 2010