

TRANSFORMAÇÃO E PRÁXIS EM PAULO FREIRE

Ronald de Figueiredo e Albuquerque

Reflexões Preliminares

Qualquer reflexão sobre Freire é uma reflexão sobre a práxis e sobre o processo de transformação da realidade. Freire é por excelência aquele que se preocupou com a necessidade de mudar a realidade que reconhecia opressora, desumana, À medida em que impossibilitava o humano de ser mais. Por isso, toma essa realidade como objeto a ser conhecido, denunciado e transformado, o que implica num processo não apenas de educação, mas também de reeducação. Educação para aqueles que vivem submersos em relações de produção que coisificam o ser humano, o distanciam do produto do seu trabalho, quando tem trabalho. Pessoas que não conseguem ler o mundo, mesmo quando sabem ler, pois as relações de produção e de dominação presentes na sociedade capitalista encobrem o real, impossibilitam a percepção crítica, impedem o humano de ser mais.

Reeducação porque, para ele, o processo educacional é um processo de duas vias. O educando não é aquele que não sabe; ele tem do mundo uma percepção, mesmo que a realidade na qual ele está envolvido não lhe permita ver a totalidade, mas atua nela, nos compartimentos que lhes são destinados pelo modo de produção capitalista. Por sua vez, o educador, sabendo, tendo uma formação profissional voltada para a “formação” do educando, também está envolvido na compartimentalização do mundo; sua visão é teórica, não é prática, ou não é prático-teórica, é especializada, portanto perde a visão de totalidade, do mundo tem apenas informações, mais coerentes, mais sistematizadas, mas que precisam ser informadas pelo real, pelas informações que decorrem da realidade vivida.

Essa relação do educando que aprende, mas que vivendo o real-compartimentado, especializado, dividido em espaços de produção cujas relações são “relações entre as coisas e não entre homens” tem sobre este mundo assim conformado a um conhecimento do qual é síntese: o conhecimento do mundo em que a vida é alienada, alienante e predominam condições não humanas

de produção. Nessa relação, alienante, e com essa condição de alienado informa o docente que, com o instrumental teórico que dispõe, compreende e juntos refletem sobre a realidade alienante, mediados por ela, revelando-se as razões da alienação, do ser objeto que é cada um. Relação dialógica que faz emergir as contradições, agora objeto da reflexão conjunta.

Referir-se a Freire é pensar o ato de educação nos mais amplos espaços, não apenas na escola, mas fora dela nos espaços de organização dos trabalhadores, no espaço da produção de mercadorias, no espaço da troca. A realidade, quando repensada na relação entre educando e educador, quando se assume essa posição de aprendiz e mestre, que é ato político, não permanece intacta, pois o homem que resulta dessa relação é um homem ativo, que muda mudando e tomando consciência de seu ato de mudar o mundo mudando a si mesmo? um ser de práxis.

A reflexão que se segue é uma reflexão marcada por essa condição humana, de ser se não ainda um ser de práxis, mas um ser que demanda essa condição de agir mudando a realidade e a si mesmo num processo dialético, afinal o ser homem indica um ser de e com futuro, um ser de autonomia e liberdade que se faz cada vez mais ser de autonomia e liberdade.

A escolha do tema em questão "*Transformação e Práxis em Paulo Freire*" tem um motivo: a compreensão de que é o processo de organização dos trabalhadores e trabalhadoras que favorece à mudança da realidade e à superação da ordem capitalista. Com isso não espero que a partir de Freire, a partir da pedagogia de Freire, da ação educativa que essa pedagogia indica, façamos a revolução socialista como um momento de ruptura violento com data marcada e com um sujeito coletivo universal e único: a classe trabalhadora. Minha perspectiva é diferente e acredito que está presente na obra de Freire: não há um momento único de ruptura, a ruptura é um processo que se constrói numa prática educativa permanente, nos diversos espaços em que homens e mulheres se encontram ou promovem encontros.

A compreensão que Paulo Freire tem de educação não se restringe a alfabetização de adultos nem tampouco aos espaços escolares. A educação, para ele, é uma relação permanente e constante que ocorre em todos os espaços de organização dos seg-

mentos populares: partidos, sindicatos, associações, nas reuniões que nos bairros e no meio rural os vizinhos costumam fazer, na igreja, nos diversos movimentos e grupos que se reúnem a partir das necessidades e das carências sentidas.

É nesses espaços, marcados pelo diálogo, pela fala, pela expressão dos sentimentos, que o processo educativo se faz, que se constrói uma visão de mundo e uma prática que pouco a pouco se faz política, se já não é política desde o seu primeiro momento, pois na fala se objetiva a carência, nela, na sua emergência e urgência, se procura as razões a partir das quais as soluções ou possibilidades de soluções aparecem e se mostram ou não viáveis, o que provoca mais diálogo e amplia cada vez mais a leitura de mundo e a ação mais eficaz na sua resolução.

Esse processo não é um processo igual para todos e não se chega a uma solução comum para todos. No começo, como gosta de dizer Freire, alguns sujeitos educativos ainda estão submergidos, sua emergência é lenta ou rápida, sua percepção da realidade ainda fragmentada, presa ao espaço de sua existência imediata. As formas de organização também se diferenciam de acordo com as carências mais sentidas em cada lugar. Um processo plural, multifacetado, com tempos diferentes, mas que implicam em olhares cada vez mais profundos sobre o real, desvelando-o na medida em que a ação, decorrente da transformação a que estão sujeitos na expressão da fala que se ouve e compartilha, provocam novas mudanças das quais decorrem outras ações. Iniciado o diálogo não serão mais as mesmas pessoas.

A compreensão de Paulo Freire leva à compreensão de um mundo sem fala onde as relações entre os humanos não são relações iguais de afirmação da condição do ser humano, portanto, ser de liberdade. Pelo contrário, revela um mundo desigual onde alguns detêm os instrumentos de produção e, por isso, submetem os demais à condição de coisas. Coisas porque não portadores do trabalho como práxis, não trabalham para suprir suas carências, superar sua condição de seres imersos, sem história. Seu trabalho é determinado pelo outro(a) e o produto do seu trabalho é por este(a) apropriado. Um mundo, portanto, de opressores e oprimidos.

Ao falar de opressores e oprimidos, Freire reconhece que a sociedade é dividida, que os interesses e necessidades dos segmen-

tos existentes são diferentes, opostos, antagônicos. Vez ou outra reconhece a existência das classes sociais, conceito que perpassa a sua obra, mas que não se identifica com os conceitos de oprimido e opressor; poder-se-ia dizer que, num nível mais amplo contém a relação oprimido e opressor, até porque esse par antagônico está no cotidiano das pessoas, na percepção da carência, carência que se revela no local de moradia, no espaço do trabalho, no deslocamento que cada um é levado a fazer, na mortandade das crianças, na ausência da escola e no tratamento das doenças que acometem cada um deles.

Daí, a percepção de que alguns têm direitos que outros não dispõem com a mesma presteza e eficiência faz com que assumam a diferença e busquem a igualdade, quando necessário, e o tratamento desigual quando o fosso é, por demais, largo e aprofundado. Na percepção das diferenças que são concretas e compartilhadas se enxergam como iguais e capazes de superá-las quando organizados. Mas essa passagem, para Freire, requer mediações, mediações que são provenientes dos partidos, dos sindicatos, das associações; de pessoas que comprometidas se envolvem e iniciam um processo no qual o educando e o educador, mediados pela realidade concreta, localizada, imediata, dialogam, refletem e agem na superação da realidade vivida.

A mediação é necessária, pois a superação das carências num dado momento não é a garantia do seu desaparecimento. Compreendo, como acredito que Freire também assim compreende, que a cada superação de carências efetivas, outras são criadas, outras aparecem, surgem pela necessidade de dominação da qual são portadores os opressores, repondo as relações opressor-oprimido. Mas, é nesse trabalho permanente de educação e reeducação que se supera a dicotomia opressor-oprimido? na relação dialógica de desvelamento da realidade que se constroem como coletivo, na percepção do real que se revela a cada um, no diálogo, que se dão conta de que sendo oprimidos, todos, constituem uma totalidade maior que necessita ser superada. Talvez aí se compreenda a classe como totalidade que engloba segmentos concretamente tão díspares no seu cotidiano.

Lendo Freire compreendo Martins quando explica o retraimento das Comunidades Eclesiais de Base, a partir da introdução

da classe social como sujeito da luta pela libertação e superação do capitalismo. Esse conceito abstrato e universal não conseguia envolver os segmentos sociais que participavam das CEBs, pois ainda se encontravam no concreto da sua vida cotidiana, na ausência de qualquer comodidade, nas dificuldades em se constituírem como trabalhadores, mesmo se ainda para o capital.

Compreendo também a passagem do *Manifesto Comunista* quando Marx e Engels se referem à constituição dos trabalhadores assalariados e industriais em classe. Sua imersão no mundo do trabalho o faz opor-se ao capitalista individual, muitas vezes sem se dar conta do coletivo, mas apenas dos trabalhos concretos aos quais estão submetidos cotidianamente. Também o Marx do *Dezoito Brumário* que revela a oposição do camponês ao trabalhador assalariado urbano por não perceber o movimento do capital e o desenvolvimento que lhe é próprio? interessante perceber em Freire a distinção entre os termos classe em si e classe para si, a mesma feita por Marx e Engels, e este último termo como uma construção que vai do concreto vivido para categorias cada vez mais gerais e universais que englobam, apesar das diferenças acidentais, a semelhança essencial na propriedade dos meios de produção ou na ausência dela, na submissão aos interesses da reprodução do capital que se concentra e centraliza-se no aumento da pobreza que daí e, a partir daí, se amplia.

O texto em pauta é, portanto, uma reflexão sobre o processo de educação e da educação como práxis libertadora, educação que dificilmente ocorre na escola em função dos controles que sobre ela recaem a partir do estado. Quando se fala assim, a compreensão que aparece do estado é que este é um aparelho das classes dominantes, mas não somente na medida em que a estrutura de poder está associada a representação da sociedade civil cada vez mais plural. Deste modo, pode na escola como em outras instâncias, principalmente naquelas onde a presença dos segmentos populares é intensa, se adotar a pedagogia freireana, mas meu objeto é a construção dos sujeitos, sujeitos portadores de uma práxis consciente e transformadora na escola e fora dela.

Quando escolhi o termo transformação, caro a Freire, o fiz por acreditar estar nele resumida toda a proposta de Freire. A esse termo associa o de práxis, pois o transformar a que se refere é

aquele resultado de um ato de vontade, consciente, ato político. Mudar o mundo e mudar-se mudando o mundo não é ato individual, remete ao outro. Mudar pode ser tomado como uma ação unicamente individual, porém práxis é mudar a si mesmo mudando e sendo mudado pelo outro e, portanto, mudando a realidade na sua forma presente.

Nesse trabalho começo remetendo a Marx. Foi ele que deu ao termo práxis a conformação que tem hoje, ato político, ato de consciência que se realiza na atividade prática. Não é trabalho ainda no contexto do capital. Trabalho no mundo capitalista é produção de mercadorias e não produção do homem que cria e recria seu ambiente, natural e social, se criando e recriando como homem.

Freire, quando se refere ao humano o caracteriza como ser inconcluso. Sua compreensão de in-conclusão remete ao humano que conquistou sua autonomia, numa sociedade que, creio, não é a sociedade capitalista, pois nessa o homem é produtor de mercadorias, nesse sentido é um ser completo, completo em sua alienação, completo em ser menos e em sua menoridade. Não cabe a esta sociedade homens e mulheres que procuram ser mais. Não são, portanto, homens e mulheres de práxis. A compreensão de Marx permite aclarar melhor a pedagogia de Freire, o humano para ser humano, para ser mais, precisa superar a realidade do mundo capitalista, superando as limitações que ela lhe impõe.

Depois, procuro em Freire a compreensão e as razões da compreensão do termo transformação. Inclusive fazendo o que ele sempre faz: quebrando a palavra em suas partes para reconstituí-la em seu significado pleno e não usual. Transformação, assim, fica trans-forma(r)-(a)ção. Mudar através da ação que somada à práxis, ou por ela sendo incorporada, é mudar através da ação, a si e ao mundo e ao mundo através da percepção de si no mundo.

Por fim, tento reafirmar uma posição que não sei se fechada, de que Freire é aquele que vê a educação como processo de vida e convivência na mudança do mundo. Assim pergunto, até que ponto esse processo pode ocorrer na escola? Até que ponto ele somente ocorrerá na escola se ela abrir-se para o mundo? Até que ponto ela pode se abrir para o mundo? Qual o papel do professor nesse processo?

A Práxis na Visão de Marx e Freire

Tanto em Marx, quanto em Paulo Freire, o conceito de transformação, ação de sair de um lugar para o outro, de um estágio para outro, implica um processo de desenvolvimento pessoal e político que ocorre mediado pela ação, ação que é a objetivação do sujeito, sujeito que ao se objetivar tem a possibilidade de refletir sobre si mesmo, já que exposto, exteriorizado na ação. Nesse sentido, poderíamos dizer que o termo transformação tem a ver com uma ação realizada pelos homens e mulheres sobre o mundo, tanto natural como social, modificando-o, no próprio ato de sua realização, como reflexão, que faz do humano um ser mais. Ato de liberdade, histórico. Na ação deixamos de ser o que éramos para sermos, senão um outro, um ser novo, um ser mais.

Nesse sentido, poderemos dizer que o conceito de transformação se equipara ao conceito de Práxis. No *Dicionário do Pensamento Marxista* (2001), o conceito Práxis significa:

A expressão práxis refere-se, em geral, a ação, a atividade, e, no sentido que lhe atribui Marx, à atividade livre, universal, criativa e auto-criativa, por meio da qual o homem cria (faz, produz), e transforma (conforma) seu mundo humano e histórico e a si mesmo. (BOTTOMORE, p.292).

Transformar é mudar, o conceito de práxis vai além disso, pois propõe a mudança consciente, como ato de vontade, que leva a um fim previsto no início da ação. Portanto se os termos se equiparam não são, no entanto, iguais, mudar não implica necessariamente um fim, ou o desejo de realização de um fim. Pode até mesmo corresponder a esse sentido, mas não necessariamente ao sentido histórico de uma mudança radical, na construção de uma realidade mais humana, o que só se faz coletivamente.

No livro *Conceitos de Educação em Paulo Freire* (VASCONCELOS, 2006), as autoras associam o conceito de práxis de Freire ao de Marx e citam trechos da obra do primeiro e neles esse conceito se coloca de forma clara. Assim, apresentam o termo práxis citando, dentre outros, o livro *Educação e Mudança*:

[...] exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo

homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser de práxis.

Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem. (VASCONCELOS, p. 158).

Portanto, nas duas citações acima fica clara a associação da palavra transformação à palavra práxis: as duas significam agir, agir conscientemente sobre o real, modificá-lo, sendo o termo práxis mais amplo, pois implica na transformação do real e nela a transformação do sujeito que transforma.

A ação sobre o mundo, a práxis, não é apenas ato de mudar, mas também ato de conhecer e conhecer profundamente a realidade, é percebê-la na sua integralidade e nas suas interações. Realidade que é fruto da ação e, portanto, do pensar do homem e da mulher que se realizam. Nesses termos somente através da práxis a verdade do humano aparece, se mostra, se revela como relação.

Nas teses sobre Feuerbach, Marx irá dizer:

A questão de saber se cabe ao pensar humano uma verdade objetiva — não é uma questão de teoria, mas sim uma questão prática. ? na práxis que o ser humano tem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensar. A controvérsia acerca da realidade ou não realidade do pensar — que está isolado da práxis — é uma questão puramente escolástica. (MARX, 2007, p.27).

Quando Freire acentua o caráter prático da ação humana está na verdade acentuando essa característica da ação dos homens e mulheres, que, ao atuarem sobre o mundo e sobre os demais, com os outros e outras já que suas ações não são isoladas, são ações históricas e coletivas, criam e recriam a realidade na qual estão inseridos. Sendo assim, ela é passível de conhecimento e conhecimento que se realiza em sua plenitude através da educação. Nesse caso, a educação é um processo permanente de dobrar-se sobre o mundo e a sociedade para conhecê-la e, portanto, modificá-la.

Para ele, como para Marx, sendo a realidade fruto da ação de homens e mulheres, ação que não é individual, mas coletiva, em que as vontades determinadas pelas relações de produção e necessidades dos homens e das mulheres, se confrontam e se rea-

lizam em detrimento de indivíduos ou grupos de indivíduos, aliena, distorce, encobre a dominação nelas embutidas. Por isso associa Marx, na tese acima citada, a realidade ao poder. Os homens e as mulheres não atuam em consonância, atuam de formas diversas motivados por seus interesses e na medida de seu poder. Poder que se sobrepõe e domina.

Em Kosik, a práxis marxista ganha clareza quando sobre ela diz:

[...] A existência não é apenas enriquecida pela obra humana; na obra e criação do homem — como em um processo ontocriativo — é que se manifesta a realidade, e de certo modo se realiza o acesso à realidade. Na práxis do homem advém algo essencial, que contém em si mesmo a própria verdade; não é símbolo de qualquer outra coisa, mas possui uma importância ontológica.

A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). A atividade do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade.

A práxis é ativa, é atividade que se produz historicamente — quer dizer, que se renova continuamente —, unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, de sujeito e objeto, do produto e da produtividade. (KOSIK, 2002).

A educação, como ato permanente, que põe os homens uns diante dos outros, mediados pela realidade, une e confronta, constrói diálogos que confirmam, negam e apontam direções para a ação que pode ser transformadora, quando é práxis, e conservadora quando a fala que emite não está associada à experiência de vida de cada um e de todos. Assim fala Freire de libertação ou opressão, o ato de educar não é neutro e somente é práxis quando desvela a realidade em suas contradições, a opressão que se esconde na ideologia que resulta da compartimentalização dos homens e das mulheres, no plano individual e coletivo, que produzem mercadorias.

Freire parece reproduzir Marx, quando este na terceira tese sobre Feuerbach diz:

A doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são transformadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Por isso ela tem de separar a sociedade em duas partes, das quais uma lhe é superior.

A coincidência do ato de mudar as circunstâncias com a atividade humana ou autotransformação pode ser compreendida e entendida de maneira racional apenas na condição de práxis revolucionária. (MARX e ENGELS, 2007, p.28).

Em seu livro *A Filosofia da Práxis*, Sanchez Vázquez, ao explicar a tese acima citada, dirá que a interpretação de Marx do processo de transformação da realidade se contrapõe à visão iluminista de que alguns homens são sábios, sabem, compreendem a realidade e, portanto, apenas estes são capazes de educar. Essa visão divide os homens entre aqueles que sabem e, portanto, são capazes de ensinar, educar, e aqueles que não sabendo são seres passivos à espera do saber o que Freire chama de educação bancária. O educador sabe, e sabendo escolhe o que ensinar, pois sabe o que é melhor para os que não sabendo pretendem aprender.

Reproduzo a seguir Vázquez, que num parágrafo de seu livro (1968, p. 159) parece copiar Freire:

[...] b) os educadores também devem ser educados. Repele-se assim a concepção característica de uma sociedade dividida em duas partes: em educadores e educandos, com a particularidade de que os primeiros se abstraem do processo de educação. Por conseguinte, o sujeito da atividade educativa se encarna numa parte da sociedade – por sinal minoritária –, e o objeto – produto passivo da sociedade – na maioria. Desse modo, a tarefa de transformar a humanidade – concebida como educação da espécie humana – fica nas mãos de educadores que, por sua vez, não se transformam a si mesmos, e cuja missão é transformar os demais. Eles são, portanto, os verdadeiros sujeitos da história; os demais seres humanos não passam de uma matéria passiva que eles devem modelar. Ao afirmar-se que os educadores também devem ser educados, repele-se a afirmação de que o princípio do desenvolvimento da humanidade se encarna numa parte da sociedade, parte que não exige também sua própria transformação [...] Na tarefa de transformação social, os homens não podem dividir-se em ativos e passivos; por isso não se pode aceitar o dualismo de educadores e educandos. A nega-

ção desse dualismo – [...] – implica na ideia de uma práxis incessante, contínua, na qual se transforma tanto o objeto como o sujeito. Ao transformar a natureza – dirá Marx em outro trabalho – o homem transforma sua própria natureza, num processo de autotransformação que nunca pode ter fim.

Numa sociedade de classes a educação dessa maneira entendida reproduz a dominação e a submissão, a dependência que inferioriza os segmentos populares e os mantém dentro de uma perspectiva em que mudar e transformar se enquadram em limites estreitos. Sua formação atende apenas a reprodução da sociedade de classes onde o ser “homem e mulher” atende apenas aos objetivos da produção de mercadorias e não a vocação de ser, mais própria ao ser humano.

Marx, em sua análise da sociedade capitalista, do modo de produção capitalista percebe com clareza que o homem, a mulher e o trabalho, condição de ser homem e mulher, atendem objetivos restritivos: o homem e a mulher são aqueles que trabalham, no trabalho, no entanto, não se realizam, realizam o outro como capitalista e a si mesmos como assalariado(a), pois sua realização se restringe a produção de mercadorias. O objetivo do trabalho é produzir o lucro para o outro, não atende, portanto, a necessidade, de cada um, de ultrapassar-se enquanto ser histórico na história, não é práxis.

Freire, com seu método de educação, com sua pedagogia libertadora, caminha na mesma direção. Ele quer construir seres humanos que se construam, homens e mulheres livres, capazes de transformar a realidade e de se transformar, transformando, se tornando sempre mais homem e mulher, ser de liberdade e autonomia. Sua crítica, que se constrói no processo educativo, não pode ser senão o momento da libertação e libertação das amarras que fazem dos homens e mulheres, um ser menos, pois limitado(a) ao modo de produção capitalista. Sair, livrar-se dessas amarras é um processo coletivo, como também diz Marx, que envolve educador(a) e educando como seres que se educam simultaneamente, aprendizes num processo que só pode ocorrer coletivamente. Liberdade só quando todos forem livres, liberdade de um é opressão dos demais.

O processo de libertação não é um processo que se realiza na produção, apenas nas relações de produção, mas é um pro-

cesso político, que ocorre nas relações de produção, no espaço da fábrica, mas também fora dele, já que processo político. Na compreensão de Freire, o ato educativo é também uma ação, uma práxis, ação que ocorre nos homens e mulheres, sobre o homem e sobre a mulher na sua relação com os outros homens e mulheres e com a natureza. Nesse processo se descobre a realidade e na organização que o ato educativo implica se modifica a realidade, se transforma a realidade. Consoante com Marx, Freire enxerga nesse processo a transformação do homem e da mulher não apenas num homem e mulher em si, mas um homem e uma mulher para si, como a classe em si e a classe para si, a consciência de si na ação transformadora implica o momento da classe em si, afirmação de sua condição atual que precisa ser ampliada até que desapareça como classe, realidade que se constrói em oposição que se quer superar.

Não quero terminar esse capítulo sem citar uma passagem de Kosik que considero modelar:

[...] O homem liberta a si mesmo no trabalho servil só enquanto: 1) esse trabalho se desenvolve como trabalho de mais escravos e não de um único escravo, pelo que se torna potencialmente viável a solidariedade dos escravos; 2) a contraposição real do trabalho dos escravos é o não-trabalho dos senhores, e o trabalho dos escravos é realmente inserido na relação social senhor-servo; só nessa relação prática existe a possibilidade de confrontar, e, portanto, de conhecer, as profundas diferenças de condições e de vida; 3) o trabalho do escravo é sentido e compreendido como trabalho servil, e como tal existe na consciência do escravo. Esta consciência constitui um incalculável potencial revolucionário [...] Sem o momento existencial, quer dizer, sem a luta pelo reconhecimento, que acomete todo o ser do homem, a práxis se degrada ao nível da técnica e da manipulação. (KOSIK, 2005).

Trabalho e Práxis

Ao se referir à práxis Marx, como Freire, não estão se referindo a ação transformadora do homem e da mulher num sentido absoluto. Se assim fosse, o trabalho do operário(a) seria libertador e sabemos que não o é. O trabalho no mundo capitalista reduz

o homem e a mulher à condição de escravos(as), de oprimido(a) submetido(a) aos interesses dos opressores. Sua condição é de produzir mercadorias, produzir para os outros em função dos interesses e necessidades desses outros. A matéria que transforma não observa a sua relação com o mundo, não é originária de sua subjetividade, não é sua subjetividade exteriorizada, com ela não mantém uma relação de intimidade, pelo contrário, é estranhamento, pois o resultado de sua ação sobre ela não lhe pertence. Por isso se referem à alienação.

A produção em série, como organização do trabalho humano é, possivelmente, dos mais instrumentais fatores de massificação do homem no mundo altamente técnico atual. Ao exigir dele comportamento mecanizado pela repetição de um mesmo ato, com que realiza uma parte apenas da totalidade da obra, de que se desvincula, 'domestica-o'. Não exige atitude crítica total diante de sua produção. Desumaniza-o. Corta-lhe o horizonte com a estreiteza da especialização exagerada. Faz dele um ser passivo. Medroso. Ingênuo. Daí a sua grande contradição: a ampliação das esferas de participação e o perigo de esta ampliação sofrer distorção com a limitação da criticidade, pelo especialismo exagerado na produção em série. A solução, na verdade, não pode estar na defesa de formas antiquadas e inadequadas ao mundo de hoje, mas na aceitação da realidade e na solução objetiva de seus problemas. Nem pode estar na nutrição de um pessimismo ingênuo e no horror a máquina, mas na humanização do homem. (FREIRE, 1975. p.89)

Nesse sentido é que acredito haver uma diferença substancial entre os conceitos de trabalho e práxis. Para Marx, apesar de toda uma reflexão que assenta sobre o trabalho o elemento diferenciador do homem e da mulher, a atividade que faz do homem e da mulher o que eles são, o trabalho no seu sentido amplo não é práxis. Práxis é trabalho, mas o trabalho enquanto instrumento de percepção do mundo, enquanto atividade que implica em construção do mundo e do homem, como da mulher, no processo de transformação do mundo, é algo que exprime a interioridade de cada homem e de cada mulher, ou dos homens e mulheres enquanto sujeitos conscientes, capazes de agir tendo em vista fins estabelecidos a partir da realidade vivida, portanto, implica uma percepção clara da realidade e da necessidade de mudá-la.

Interioridade e exterioridade numa imbricação dialética que faz do ser humano um ser de história e histórico, em processo de construção permanente, construção consciente. No entanto, enquanto práxis o trabalho somente pode existir quando e enquanto atividade de homens e mulheres livres.

Por isso, o trabalho que é presente nas sociedades capitalistas, em geral não pode ser caracterizado como práxis, como atividade que a cada momento leva o ser humano a uma condição superior a que se encontrava antes. O trabalho no capitalismo é atividade estranha, pois não resulta da vontade de quem o pratica. O trabalho alienado, como diz Freire na passagem citada anteriormente, primeiro porque resulta da venda da capacidade de trabalho do humano, depois porque quem o compra define, determina o que produzir e, pela compra da força de trabalho, se apropria do produto do trabalho daquele que produz. Portanto, não há uma relação de intimidade entre o que produz e o produto que produz. Há um estranhamento, quem produz não se reconhece, assim, naquilo que produziu.

Nesse caso, cabe perguntar se o produto do trabalho dos homens e mulheres operários(as), dos trabalhadores(as) diretamente ligados ao processo de produção, realiza a subjetividade daquele que determina o que produzir, o capitalista. A resposta não pode ser afirmativa à medida que a produção é produção de mercadorias, não é a produção voltada para as necessidades dos capitalistas em particular, não é exteriorização de suas subjetividades, mas necessidades determinadas de fora, de uma coletividade que se expressa como número, como consumidores anônimos. Mesmo a distinção entre trabalho intelectual e trabalho manual não implica numa relação de intimidade dos que projetam, dos que criam. Os produtos por eles criados são, presumivelmente, determinados pelas necessidades coletivas, necessidades anônimas, por isso presumem, não revelam assim sua interioridade, sua subjetividade que se exterioriza para melhor percepção sua de si mesmo e conseqüente crescimento de sua humanidade. Portanto, é também trabalho alienado.

Para Marx, como para Freire, alienação significa ausência, distanciamento, estranhamento, não se reconhecer o ser humano que faz naquilo que por ele é feito. O produto do seu trabalho não

é determinado por ele como o resultado do seu trabalho não lhe pertence, pertence ao outro que comprou sua força de trabalho. Tanto sua força de trabalho como o produto que ela produz são mercadorias, mesmo para aqueles que são trabalhadores intelectuais. Nesse sentido, segundo Vásquez, o trabalho não redime o homem e a mulher, não o faz um homem ou uma mulher melhor, um ser que se constrói através da ação, do trabalho. Esse trabalho, produto da alienação, aliena. Vásquez (1968, p. 135) diz:

O trabalho humano, isto é, a atividade prática material pela qual o operário transforma a natureza e faz surgir um mundo de produtos, apresenta-se a Marx como uma atividade alienada, com os traços que já vimos ao caracterizar a alienação em Feuerbach: criação de um objeto no qual o sujeito não se reconhece, e que se lhe antepõe como algo alheio e independente, e, ao mesmo tempo, como algo dotado de certo poder – um poder que não tem de per si – que se volta contra ele claro que aqui não se trata, diferentemente de Feuerbach, da alienação como processo que se opera apenas na esfera da consciência, entre ela e seus produtos, mas sim de uma alienação real, efetiva, que tem lugar no processo real, efetivo, da produção material. A alienação do operário em seu produto, a seu turno, é considerada por Marx em outras formas (no ato da produção e com respeito à natureza, a sua vida genérica e a outros homens). Finalmente, Marx fala também de uma forma peculiar de alienação que tem por sujeito, não já o operário, mas sim o não-operário, isto é, o homem que sem participar diretamente no processo de produção se apropria do produto do operário. O não-operário não participa no processo de produção; ao contrário do operário, sua relação com a produção é teórica, contemplativa no sentido de que só entra em relação com os produtos uma vez estes separados do próprio processo produtivo. Enquanto vê o objeto, a atividade do sujeito (o trabalho) e o operário à margem do processo de objetivação de forças essenciais humanas, sua relação com cada um desses elementos da produção é puramente exterior. Resulta assim que tanto a relação ativa como a passiva com os objetos, tanto a relação teórica como a prática com a produção, determinam uma alienação do homem.

No entanto, apesar da alienação presente nas relações de produção no capitalismo, o homem e a mulher têm evoluído, têm construído uma exterioridade que o(a) modificou e o(a) modifica,

mesmo que gerando a alienação, pois trabalho alienado, mas sempre como ser genérico, homem e mulher genéricos. O homem e a mulher em particular, como seres concretos, não são beneficiados por esse processo, pelo menos a grande maioria envolvida no processo direto da produção, mas não apenas eles os próprios capitalistas também, e enquanto seres concretos, não são capazes de perceber a realidade em toda sua amplitude. A referência que Freire faz, na citação reproduzida acima, revela, através dos especialismos e da divisão do trabalho, essa visão compartimentalizada, só se consegue enxergar partes do todo no qual se inserem os homens e as mulheres.

Não sei se posso recorrer à análise do processo de desenvolvimento do capitalismo, nele a concorrência entre os capitalistas individuais leva ao processo de modernização tecnológica, de transformação das tecnologias existentes em determinados momentos inserindo novidades mecânicas, eletrônicas e organizacionais que ampliam a produtividade, diminuem o valor dos produtos e, ao mesmo tempo, criam novos produtos-mercadoria estimulando o consumo por parte da sociedade. Esse processo de desenvolvimento do capitalismo implementa o conhecimento, amplia a visão de mundo e contrapõe classes e segmentos sociais, já que nele parte dos trabalhadores é afastada do processo produtivo e substituída por máquinas. Mas não é um processo que leva à percepção da natureza do capitalismo, à compreensão de que no capitalismo o desenvolvimento é desenvolvimento das forças produtivas e não dos sujeitos-trabalhadores, mesmo que estes possam utilizar novas ferramentas industriais, novas linguagens expressivas do real, real sempre construído e construído em função dos interesses em jogo, não dá conta das contradições e da necessidade de superação do modo de produção capitalista. Não se revela nele a compreensão do ser humano, ser de liberdade pessoal e histórica, continua se reproduzindo o processo de alienação da força de trabalho e o estranhamento na relação sujeito, objeto produzido.

[...] Assim, pois, a atividade produtiva é uma práxis que, por um lado, cria um mundo de objetos humanos ou humanizados, mas, ao mesmo tempo, produz um mundo de objetos nos quais o homem não se reconhece e que inclusive se voltam contra ele. Nesse sentido é alienante. Pois bem, para Marx,

essa práxis acarreta não só uma relação peculiar entre os operários e os produtos de seu trabalho e uma relação do operário consigo mesmo (alienação com respeito à sua atividade, na medida em que não se reconhece nela), mas também uma peculiar relação entre os homens (alienação em relação a outros homens), em virtude da qual o operário e o não-operário (o capitalista) se encontram numa relação oposta, mas inseparável, no processo de produção. Ou seja, a alienação não se verifica apenas como relação entre sujeito e objeto, mas também como relação entre o operário e outros homens. Isto é, só há alienação entre seres humanos. O trabalho produz não só objetos nos quais o homem não se reconhece, como também um tipo peculiar de relações entre os homens, no qual estes se situam hostilmente em virtude de sua oposição no processo de produção. (VÁSQUEZ, 1968, p.136).

Em Paulo Freire, quando se instala a educação libertadora ela o faz a partir da mediação com a realidade que permite que educando e educador possam superar a condição de alienação a que estão submetidos. Olhar a realidade, olhar com os outros, permite compreender o processo de coisificação a que estão submetidos. Falar sobre ela, a partir dela, com os outros é diferente, pois a visão parcializada de cada um se expõe e se objetiva para os diversos olhares, provocando o aparecimento de uma visão mais ampla e mais verdadeira. Provoca aquilo que no trabalho não existe: a visão totalizadora, a percepção da parte no todo, a exposição dos fins encobertos pela atividade parcelar, especializada.

Em Marx, como coloca Vásquez, a objetivação que se dá no processo de produção, produção que decorre das necessidades do homem, ao mesmo tempo que aliena provoca nela a compreensão de ser em construção, histórico e capaz de se autocriar criando o mundo das coisas com as quais lida cotidianamente. Nesse processo, o homem se descobre como ser que faz e se faz, de momento e de futuro, de percepção da ausência, mas também da presença no contexto social, no seio da sociedade civil, quando da percepção, nem sempre clara, das diferenças que se constituem no processo produtivo e se ampliam no mundo externo à produção, no mundo da vida, como fala Habermas (1990, p.104), onde as relações se concretizam nas diferenças cotidianas, na moradia, no trato com o público, na recepção que tem do público, das instituições, que

ideologicamente colocadas e propostas como de atendimento complementar para os cidadãos os tratam como diferentes.

A ideologia tem esse caráter de justificar, de anular as diferenças, de repô-las em outras dimensões que encubram a causa da diferença na forma como, a partir do econômico, se organiza a sociedade. Mas, ao fazer isso, ela acentua diferenças, revela as desigualdades de tratamento por parte do poder público com relação aos indivíduos de segmentos sociais diferenciados. Direito ao trabalho e à moradia, direito à saúde e à educação, direito ao transporte de qualidade, postos são repostos e revistos na realidade mesma da desigualdade, naquilo que deveria ser igual, a ideologia se revela insuficiente para encobrir, às vezes ajuda a desvelar: se todos são iguais por que os direitos somente são reconhecidos para alguns? A realidade se põe e repõe, dialeticamente, no encobrir/revelando as contradições que ocorrem no processo produtivo ou daquelas que ocorrem fora dele, na relação inclusive entre o estado e à população (sociedade), mas que dele são uma consequência.

Freire (1976), na análise que faz da consciência semi-intransitiva afirma que não há, no homem e na mulher, um momento de total imersão na realidade, portanto não se refere a um momento de total intransitividade, há, sim, a possibilidade de perceber as contradições só que as justificativas para elas não se localizam no processo de compreensão histórica, não têm a dimensão de percepção da resolução das contradições a partir de uma ação unicamente humana. O autor fala ainda que, no processo de urbanização, no desenvolvimento da indústria, na rearrumação da estrutura de poder que atenda aos segmentos da classe dominante que ascendem, abrem-se brechas que permitem uma visão mais clara das contradições.

O estado em seu formato liberal permite, ou se viu forçado a permitir, que os segmentos populares participem do processo político, a cidadania ampliada igualou direitos, pelo menos o do voto, fazendo dos segmentos populares sujeitos políticos decisivos na formatação nova dos governos. É a partir dessa visão que Freire (1976, p.72) analisa o populismo, sua relação com a consciência transitiva ingênua e sua passagem para a consciência crítica. Isso ocorreu, pelo menos como ele refere, no processo de urbanização da economia brasileira. As cidades aglomeraram, ao contrário das

zonas rurais com suas populações dispersas, aproximaram as pessoas nos bairros operários e nas fábricas potencializando a percepção das contradições, do mando e, nele, da inferioridade que submetia uns ao outro.

Desse modo, se o trabalho no mundo capitalista é alienado, é trabalho no qual o produtor direto não se reconhece no produto do seu trabalho, se o trabalho é mercadoria que se vende e compra, que se transfere daquele que o realiza para o que o comprou e, portanto, é mera atividade física que se repete de acordo com os interesses daquele que através da compra da força-de-trabalho se apropria do resultado do trabalho, não é portanto, práxis. Não há como ser práxis, pois não é objetivação da subjetividade, histórica, daquele que produz, que através do trabalho produz, mas é fruto dos interesses daqueles que, através do salário, compram sempre a força-de-trabalho, definindo e determinando o que produzir. Mas, mesmo na sociedade capitalista é possível a práxis, a práxis política (não sei se é possível dissociar a práxis enquanto política e econômica), a atividade política que decorre da percepção das contradições que se quer superar no mundo da vida.

Utilizo novamente o conceito de Habermas (1990) de mundo da vida por acreditar que se refere ao mundo das relações sociais e políticas, não ao mundo da produção propriamente dito, se bem que sobre ele e a partir dele sofre ingerências, nas quais é possível uma ação transformadora que se afirma e sobre o mundo da produção rebate. Assim, minha compreensão é que existe práxis, mas práxis política e social (veja-se a atuação das diversas associações de bairro, das comunidades de base, dos partidos políticos, dentre outros) que constroem novas percepções, que desvelam as contradições e que apontam direções para a superação da realidade.

Escola e Práxis Política

A escola, enquanto instituição, é um espaço que aglomera, reúne pessoas com diferentes funções, de segmentos sociais também diferentes, que se relacionam e o fazem a partir dos seus espaços sociais, históricos e culturais. São, usando a nomenclatura freireana, seres de existência e não de vivência, que trocam palavras (não me refiro a diálogo pela significação que este conceito

tem em Freire) a partir de programas estabelecidos pela “ordem”. Mas, mesmo assim, as palavras, que circulam a partir dos conteúdos dos programas estabelecidos de cima para baixo, ganham significação que revelam as origens de quem as pronuncia.

Palavras que podem ser e são pronunciadas a partir de programas oriundos de outro espaço que não os espaços daqueles que se encontram, ou desencontram, na escola, amoldar, enformar, informar e, porque não, libertar os que as pronunciam contrapondo a outras pronúncias que circulam nesse espaço institucional. São falas que esclarecem, encobrem, mas que dizem da realidade e, creio, mesmo se ainda alienadas, revelam as contradições das ideologias dominantes. No entanto, vindas de espaços diferentes, de diferentes locais sociais, históricos e políticos, acabam por revelar um pouco das visões de mundo que estão sedimentadas ou que se constroem nos processos de luta de cada um desses segmentos. Não sei se caberia apelar a Arendt para quem as diversas visões de mundo se contrapondo num espaço de fala, ou da fala, constroem consensos, novos consensos, como realidades afirmadas que ampliam o senso comum, ampliam a compreensão daqueles que participam desses espaços.

Para ela, quando fala da liberdade como pressuposto da política, pelo menos na visão grega que recupera,

a questão chave, porém tanto naquela época como agora, não é que o indivíduo possa dizer o que lhe aprouver nem que tenha o direito inerente de se expressar tal como é, mas que sabemos por experiência que ninguém pode, por si só, aprender adequadamente o mundo objetivo em sua plena realidade, porque este sempre se mostra e se revela desde uma única perspectiva, que corresponde e é determinada pelo lugar que o indivíduo ocupa no mundo. Só se pode ver e experimentar o mundo tal como ‘realmente’ é entendendo-o como algo que é compartilhado por muitas pessoas, que está entre elas, que as separa e as une, revelando-se de modo diverso a cada uma, enfim, que só é compreensível na medida em que muitas pessoas possam falar sobre ele e trocar opiniões e perspectivas em mútua contraposição. Somente na liberdade de falarmos uns com os outros é que surge, totalmente objetivo e visível desde todos os lados o mundo sobre o qual se fala. Viver num mundo real e falar uns com os outros sobre ele são basicamente a mesma coisa, e aos gregos a vida privada parecia ‘idiota’, porque carecia

da diversidade que provém de falar sobre alguma coisa e da experiência de como as coisas realmente acontecem no mundo. (ARENDE, 2008, p.185).

As escolas públicas, no Brasil, estão localizadas, em sua maioria, nos bairros populares, bairros de trabalhadores(as) com todas as carências que estes bairros têm. Essas carências não deixam de ser vistas e comparadas com aqueles bairros dos quais são oriundos os docentes, são realidades diferentes e que se apresentam ao olhar dos professores. Da mesma maneira, os valores, as expectativas, os sonhos dos que estão no espaço escolar se revelam nas falas de cada um, se chocam, se cruzam revelando nuances da vida, ou do mundo da vida do qual participam. O mundo da fábrica se expressa nos alunos, como o mundo dos funcionários também se expressa nos professores. São categorias que se distinguem e são distinguidas nas relações sociais e políticas, que se dão na sociedade, e que se organizam, ou são organizadas, e se revelam assim umas para as outras. Nesse complexo de relações, de falas, se revela a realidade e as contradições que fazem as diferenças que nela se afirmam. Dessa perspectiva creio ser o espaço da escola um espaço político em que a consciência das contradições e da necessidade da mudança já está presente mesmo que dela não se tenha clareza, clareza que se faz na ação transformadora da realidade. Mas existe aí a consciência de classe que, como diz Freire, leva a classe à luta, ou, antes disso, a compreensão das classes como antagônicas, ou, antes ainda, a construção da classe para si, processo que envolve todos os momentos simultaneamente.

O processo de conscientização, ou a percepção das contradições e a ação conseqüente que leva a transformação da sociedade, ocorre fora da escola e também na escola, desde que em relação com o mundo externo do trabalho, das relações sociais e da política. Seus sujeitos, ou os sujeitos da transformação da sociedade e nela da transformação da educação, são professores, alunos, trabalhadores (alunos e pais de alunos) que, no processo mesmo de transformação da realidade, transformam as práticas pedagógicas. O espaço da política é um espaço de educação, de experimentação educativa onde os sujeitos envolvidos nos embates se colocam e refletem sobre suas ações, revelando as contradições e a presença da exploração a que são submetidos os homens e as mulheres.

Esse processo pedagógico que ocorre fora é trazido para o espaço escolar e se reflete na relação educador-educando.

Inicialmente, Paulo Freire trabalha sua concepção e prática de educação com os analfabetos, segmento da população que representava um número significativo e que ficava à margem do processo eleitoral, a legislação à época não permitia voto para aqueles que não eram alfabetizados. Não sei se seu envolvimento político o fazia optar por esse segmento populacional das classes trabalhadoras, se seus compromissos políticos com pessoas políticas de então, pessoas que acreditavam que a maior participação dos segmentos populares com certeza levaria ao fim do autoritarismo e a instalação de uma democracia plena voltada para os interesses nacionais (nos anos cinquenta do século vinte as questões que chamavam mais a atenção eram o nacionalismo, a dependência, a modernização da sociedade brasileira, o subdesenvolvimento), justificava sua ação pedagógica.

Sei apenas que começou sua ação pedagógica assentada na premissa de que ninguém aprende sozinho e que ninguém ensina nada a ninguém, mas que o ato de aprender é um ato coletivo, com os segmentos populares. Fora da escola e com pessoas que, como ele, viam a possibilidade da realização humana no contexto de uma sociedade participativa, com pessoas autônomas, livres e solidárias. Em seus livros deixa clara a dificuldade de se instalar uma educação libertadora nas escolas, escolas com programas e conteúdos programáticos construídos e definidos a partir das secretarias de educação e do Ministério de Educação. Programas construídos a partir dos interesses dos que governam, com metodologias que não abriam espaço para o saber dos alunos e que não tinham nenhuma aproximação com o espaço externo, nesse contexto dificilmente se poderia trabalhar para a libertação a não ser se a partir de uma prática pedagógica que deixasse de lado as determinações institucionais. É interessante a esse respeito o diálogo que mantém com Sérgio Guimarães reproduzido no livro *Sobre Educação: diálogos* (FREIRE e GUIMARÃES, 2001). No capítulo II, “Da Nossa Escola Primária,” faz toda uma análise que visa a postura e formação do professor, das estruturas de poder que estão por trás da formação docente e aponta a necessidade de a escola envolver-se com seu entorno, com a sociedade e suas necessidades e carências.

Somente a partir de uma postura de independência dos docentes, professores com sentimento de classe, de pertencimento às classes subalternas, é que se pode realizar uma práxis educativa que rompa com a submissão, com a obediência, com o automatismo de nossas escolas oficiais. Para ele, acredito, somente o professor engajado poderia ser sujeito de uma prática educativa diferente, engajamento que decorra de uma opção própria mesmo sabendo os riscos que corre ao não observar as determinações oficiais. Hoje, inclusive e apesar das mudanças institucionais provocadas pelo movimento docente e pelas associações diversas em que se organizou a sociedade, se fala de uma educação cidadã, democrática e participativa, mas as injunções políticas, locais e regionais, não permitem que de fato ela ocorra nas escolas, o que acontece é um arremedo que encobre as distorções que fazem a escola, mesmo com seu linguajar novo, uma repetição ou reprodução da escola antiga.

Referências Bibliográficas

- ARENDDT, Hannah. *A Promessa da política*. [s.l.]: DIFEL, 2008.
- BOTTOMORE, Tom. (Org.). *Dicionário do pensamento marxista*. [S.L.]: Zahar Editores, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- _____. *Educação como prática de liberdade*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo e GUIMAR?ES, Sérgio. *Sobre educação: (Diálogos)*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- HABERMAS, Jurgen. O conceito de poder de Hannah Arendt. In: HABERMAS, *Sociologia*. Organizado por Bárbara Freitag e Sérgio Paulo Rouanet. [s.l.]: Editora Atica, 1990
- MARX, Karl. O Dezoito Brumário de Luís Bonaparte. In Karl Marx e Friedrich Engels. *Textos*, v. III. Edições Sociais, [s.d.].
- MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In Karl Marx e Friedrich Engels. *A Ideologia Alemã*. [s.l.]: Editora Civilização Brasileira, 2007.

- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. O Manifesto do Partido Comunista. In Karl Marx e Friedrich Engels. *Textos*, v. III. Edições Sociais, [s.d.]:
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. [s.n.,s.d].
- VASCONCELOS, Maria Lúcia Marcondes Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. [s.l.]: Editora Vozes, 2006.
- VAZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.