

O PROCESSO DE CONSCIENTIZAÇÃO EM FREIRE E MARX: BUSCA DE REFERÊNCIAS PARA UM PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS¹

Janice de Almeida Furtado

Resumo

O texto apresenta um estudo na área de formação de professores para EJA - Educação de Jovens e Adultos, originado da prática da autora enquanto professora no ensino superior junto ao curso de Pedagogia Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos da UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Além de ministrar alguns componentes curriculares voltados à referida temática, a autora desenvolveu, ao longo de dois anos, como professora da universidade citada, encontros de formação com professores de EJA no município de Bagé. Para pensar a formação de professores de EJA, a autora aponta a pesquisa-ação como procedimento que permite, com Freire e Marx, apostar na reflexão da prática como instauradora de processo de conscientização.

Palavras-chave: formação de professores de EJA, Marx e Freire, conscientização, investigação-ação.

THE AWARENESS PROCESS IN FREIRE AND MARX: IN SEARCH OF REFERENCES FOR AN INVESTIGATION-ACTION PROCESS IN THE EDUCATION OF TEACHERS WHO TEACH THE YOUNG AND ADULTS.

Abstract:

This text presents a study in the area of teacher education - Teaching the Young and Adults (EJA) - and has its origin in the author's practice as a professor in Pedagogy (Teaching the First Grades, and the Young and Adults) at UERGS - State University of Rio Grande do Sul. As a UERGS professor, besides teaching some of the syllabus components regarding this theme, the author has organized meetings on teacher education for EJA teachers in Bagé, RS, for two years. To reflect about the education of teachers who teach the young and adults, the author mentions that action-research is the procedure that allows, with Freire and Marx, to believe that reflection on the practice is the trigger for the awareness process.

Key words: Teacher Education, Adult Education, Marx and Freire, Awareness, Investigation-action.

¹ Texto elaborado para a disciplina Educação, conhecimento e prática social do Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado/Faculdade de Educação/ UFPel, 2004. Publicação póstuma.

“A doutrina materialista sobre a alteração das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são alteradas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. (...) A coincidência da modificação das circunstâncias com a atividade humana ou alteração de si próprio só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como praxis revolucionária.”

(Karl Marx. Teses sobre Feuerbach, 1845)

O problema da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos e a proposta de uma investigação-ação

A idéia de propor um estudo na área de formação de professores para EJA- Educação de Jovens e Adultos - tem origem na minha prática como professora no ensino superior junto ao curso de Pedagogia Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos da UERGS- Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Além de ministrar alguns componentes curriculares voltados à referida temática, desenvolvi, ao longo de dois anos, como professora da universidade citada, encontros de formação com professores da EJA no município de Bagé, os quais originaram um crescente interesse por esta temática, levando-me a muitas reflexões e indagações.

A questão da necessidade de formação é o “tema” que mais se apresenta nas falas dos professores, ou seja, estes reclamam constantemente de não terem tido uma formação adequada, voltada ao ensino dos Jovens e Adultos (o mesmo discurso aparece quando se trata da Educação Especial). Ocorre que os professores, bem como coordenadores pedagógicos desta área, não percebem que a formação pode e necessita se dar *pela prática* educativa e não *para a prática* educativa. O fato de não terem tido uma formação inicial adequada faz com que eles próprios se condenem ao fracasso como professores de jovens e adultos.

Por outro lado, tornam-se claras a insuficiência e a ineficácia de encontros de formação esporádicos, ou de seminários e palestras eventuais oferecidos a estes educadores. A não continuidade de um programa de formação compromete os resultados das ações nesta área. Embora eu tenha realizado um trabalho mais ou menos sistemático, percebi o quanto aqueles encontros (mensais) eram insuficientes. O diálogo parecia ocorrer e a maioria dos professores manifestava com clareza o que entendiam ser suas dificuldades de trabalho. Construía-se coletivamente a compreensão de alguns conceitos e pressupostos essenciais sobre a EJA. Faltava, no entanto, o fundamental, a reflexão a partir do cotidiano de suas salas de aula, da relação

entre cada um deles e seus alunos jovens e adultos, ou seja, o diálogo não era mediatizado pela situação concreta. Aos poucos, percebi que as questões que levantavam tinham pouco a ver com suas práticas atuais (a grande maioria estava iniciando na EJA) e estavam muito mais relacionadas às visões que tinham sobre EJA antes de nela se inserirem, visões estas, na sua maioria, preconceituosa e equivocadas. Aconteceu que, após um ano de encontros, embora suas compreensões “teóricas” ou discursivas sobre EJA tenham mudado, suas práticas continuavam as mesmas e inadequadas.

A idéia de propor uma investigação-ação em formação de professores da Educação de Jovens e Adultos surge dessa contestação. Assim, pretende-se responder à questão: **como proporcionar às professoras da EJA uma formação continuada adequada e eficaz a partir de procedimentos que possibilitem pensar suas práticas de ensino-aprendizagem como ponto de partida para a reelaboração de suas concepções e para a construção de novos conhecimentos e novas práticas sobre EJA? Partindo de uma proposta de formação orientada por tais princípios, importa identificar como que se dão os processos de apropriação de novos significados sobre a EJA, bem como de adoção de novos procedimentos, enfim, cabe verificar como transformar as práticas e as concepções dos professores.**

Chamei de investigação-ação porque pretendo investigar e atuar com estes professores, não como alguém que transmite um saber universitário, mas que busca criar com eles as possibilidades de reflexão e elaboração de saberes a partir das e para a reorientação das práticas em EJA.

É para entender melhor esse processo de ação-reflexão-ação que tentarei buscar em Freire e Marx algumas contribuições.

Os professores da EJA como oprimidos e opressores

Uma das dificuldades principais quando se trata da Educação de Jovens e Adultos é romper com um modelo que tanto os alunos quanto os professores desta modalidade acabam reproduzindo: o do professor que “tudo sabe”, ou que sabe “aquilo que é importante” e do aluno “que nada sabe”. Ainda que os professores manifestem em suas falas a compreensão de que os alunos de EJA possuem conhecimento prévio, um conhecimento construído pelas experiências de vida, a grande maioria deles não sabe como partir desses conhecimentos, acreditando mesmo que estes nada tenham a ver com os conteúdos programáticos estabelecidos nas orientações curriculares.

Outro problema é o da não compreensão da educação como processo não-neutro. Falam os professores que seu papel é ensinar os conteúdos.

Como desenvolver um programa de formação de professores para a educação de jovens e adultos, enfatizando a importância de que os alunos possam ler criticamente a sua realidade, de que possam utilizar os conhecimentos sistematizados para modificá-la, se os professores não lêem criticamente suas práticas?

Essa situação remete a uma importante questão colocada por FREIRE (1987, p32):

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descobrem “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica - a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização.

Pode-se dizer que os professores são oprimidos e opressores ao mesmo tempo: oprimidos, porque condicionados por relações que os impedem de ler criticamente sua realidade e as relações que os aprisionam; e opressores, porque reproduzem o discurso do opressor em relação aos seus alunos - “eles são desinteressados”, “eles não têm força de vontade”, “eles não gostam de realizar as atividades propostas”... Não percebem, pois, que fatores (sociais, culturais, econômicos históricos) condicionaram o aprendizado daqueles alunos na idade considerada apropriada e condicionam, agora, a volta destes alunos às escolas, condicionando, assim, as suas próprias práticas como professores.

Com isso, não se quer dizer que a contradição fundamental opressor x oprimido se dê aqui entre professores e alunos; muito pelo contrário, ambos situam-se no pólo oprimido e explorado.

O fato de os professores reconhecerem que suas práticas são condicionadas seria um grande passo no processo de conscientização, mas não poderia ser o único:

Esta superação não pode dar-se, porém, em termos puramente idealistas. Se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua

libertação, que a realidade concreta da opressão já não seja para eles uma espécie de “mundo fechado” (em que se gera seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora.(FREIRE,1987, p.35).

Seria esse o processo a ser buscado em um programa de formação de professores? Nada garante que a compreensão da situação de opressão leve os professores à organização e à ação política, ao contrário, podem optar por deixar as coisas como estão. É o que Freire chamou de “medo da liberdade”. Neste caso, não seria “práxis autêntica”, mas “blablablá”, “mero ativismo” (ibid, p.38)

Freire acredita que a reflexão, se realmente reflexão, conduz necessariamente à prática. *Práxis autêntica* parece ser o processo de conscientização em Freire.

Formação/conscientização dos educadores a partir da ação-reflexão-ação sobre suas práticas educativas

Vejam com Freire o tipo de reflexão necessária em um processo de formação de professores que se pretende realmente formador e não (de)formador:

... a reflexão só é legítima quando nos remete sempre, como salienta Sartre, ao concreto, cujos fatos busca esclarecer, tornando assim possível nossa ação mais eficiente sobre eles. Iluminando uma ação exercida ou exercendo-se, a reflexão verdadeira clarifica, ao mesmo tempo, a futura ação na qual se testa e que, por sua vez, se deve dar a uma nova reflexão. (2001, p.158)

Essa passagem trata de uma resposta dada por Freire em uma entrevista ao IDAC (Instituto de Ação Cultural de Genebra) em 1975. A questão era sobre a possibilidade de tomada de consciência de uma situação de exploração se dar no que Freire chama de “contexto teórico”.

O autor deixa claro que não deve haver dicotomização entre o sujeito e o objeto e entre a teoria e a prática, mas sim a compreensão da dialeticidade

que vincula esses elementos. “Contexto concreto” e “contexto teórico”, mesmo que em momentos distintos, necessitam estar contidos um no outro:

Este movimento “dialético” implica, de um lado, em que tal sujeito necessita de um instrumento teórico para observar o conhecimento da realidade e, de outro, em que reconheça a necessidade de reformulá-lo em função dos achados que chegue com sua aplicação. (ibid, pp. 151-160)

A matriz dessa idéia pode ser encontrada em Marx: “A teoria só se realiza num povo na medida em que é a realização de suas necessidades (...). Não basta que o pensamento procure realizar-se; a realidade deve igualmente compelir ao pensamento”. (1993, pp.87-88)

Acredito que uma proposta de formação para os professores que atuam na EJA, se orientada no sentido da reflexão a partir das e para as práticas educativas, pode proporcionar a passagem de uma visão ingênua e conformada para uma visão mais crítica e esperançosa de seu trabalho, além, é claro, de propiciar a apropriação de conhecimentos adequados ao trabalho com jovens e adultos.

Aproximações possíveis entre Freire e Marx

Balduino Andreola, no texto “Os pressupostos teórico-filosóficos do pensamento de Paulo Freire: o projeto político-pedagógico formulado na pedagogia libertadora”, após uma referência a diferentes autores que buscaram investigar a influência de Marx em Freire, destaca que essa discussão “não tem fim”: “*Se, para uns, ele é marxista demais; para outros, as influências preponderantes ou exclusivas são outras, e os rótulos se sucedem: humanismo cristão, culturalismo, existencialismo, fenomenologia, escolanovismo, personalismo, etc.*” (2000, p.110)

Mesmo admitindo as múltiplas e saudáveis influências no pensamento de Freire, é possível aproximá-lo de Marx em alguns pontos. A contradição opressor/oprimido em Freire, por exemplo, parece estar mais próxima da dialética hegeliana do senhor e do escravo, do que da dialética do burguês e do proletário de Marx. No entanto, diferentemente de Hegel, Freire não acredita que se possa resolver os problemas da realidade na esfera do pensamento. Mais do que isso, conforme já discutimos anteriormente, em Freire, o pensamento não está separado da realidade. É quando considera o conceito histórico, a conexão fundamental entre teoria e prática, entre subjetividade e objetividade, que a dialética freiriana afasta-se de Hegel e aproxi-

ma-se de Marx, para o qual “*não é a crítica, mas sim a revolução que constitui a força motriz da história, da religião, da filosofia ou de qualquer outro tipo de teorias*” (Marx. *A Ideologia Alemã*); em outras palavras, é a “praxes revolucionante” que move a história. Parece-me que também Freire acredita e busca essa práxis revolucionária pelo caminho da educação, ou melhor, “da ação cultural para a liberdade”, expressão que contempla o vínculo entre teoria e prática, significando uma educação que liberta, não apenas porque proporciona uma visão crítica da realidade, uma visão desveladora das contradições, mas porque proporciona a ação transformadora sobre esta realidade. Em termos de objetivos marxianos, deveria proporcionar a desalienação, entendida como a reapropriação pelo homem de si mesmo da natureza (pelo próprio trabalho produtivo).

REFERÊNCIAS

ANDREOLA, Balduino Antônio. Os pressupostos teórico-filosóficos do pensamento de Paulo Freire: o projeto político-pedagógico formulado na pedagogia libertadora. In: VENTORIM, Silvana; PIRES, Marlene e OLIVEIRA, Edna de Castro.(orgs). **Paulo Freire: a práxis político-pedagógica do educador**. Vitória, ES:EDUFES, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 32ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 9ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

MARX, Karl. **A ideologia alemã**.(versão eletrônica, disponível em <http://www.jahr.org.br>).

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã (Feuerbach)**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

Janice de Almeida Furtado era Mestre em Sociologia. Atuou como Professora da UERGS e da Faculdade de Educação da UFPel. Desenvolveu estudos sobre Pesquisa sócioantropológica, Educação Popular e Paulo Freire. Faleceu em 20/11/2004.
