



* PhD in Marketing
(City University –
Cass Business School,
London, UK). Núcleo
MTN/ PROPAD/
Universidade Federal
de Pernambuco Av. dos
Economistas, s/n –
Cidade Universitária
Recife – PE – 50670-
901 – Brasil Tel: 81
2126-7178/ 81 9973-
1980 E-mail:
sergiobenicio@yahoo.com.br

CONDIÇÕES E CONTRADIÇÕES DO ENSINO-APRENDIZAGEM: reflexões acerca de uma pedagogia político- crítica em Paulo Freire no contexto de uma sociedade de consumo

CONDITIONS AND CONTRADICTIONS IN TEACHING-
LEARNING: Reflections on a Political-Critical
Pedagogy in Paulo Freire in the Context
of a Consumer Society

** Mestre em
Administração pelo
PROPAD/
Universidade Federal
de Pernambuco Estrada
do Arraial, 2405/
1002. Tamarineira.
Recife – PE - 52051-
380 – Brasil Tel: 81
3269-3612/ 81 9951-
0334 E-mail:
cordeiro_adriana@yahoo.com.br

Sérgio Carvalho Benício de Mello*
Adriana Tenório Cordeiro**
Cíntia Cavalcanti de Melo Teixeira***

*** Mestre em
Administração pelo
PROPAD/
Universidade Federal
de Pernambuco Praça
Domingos Giovanetti,
51/1101. Torre.
Recife – PE - 50710-
440 – Brasil Tel: 81
3227-3147/ 81 9938-
4001 E-mail:
teixeira_cintia@yahoo.com.br

Correspondência:
Address:
Rua Setúbal, 1700 -
apto. 1002
Recife (PE) CEP:
51130-010
E-mail:
sergiobenicio@yahoo.com.br

Artigo enviado em:
28/06/2006
Aprovado em:
29/10/2006

Resumo

Um novo tipo de relação, consolidado pelos meios de comunicação de massa, evidencia o poder expressivo que a técnica tem adquirido numa sociedade de consumo. Ao criticar a ideologia do capitalismo tardio e seu discurso fatalista, que convida o indivíduo a uma submissão acrítica, o presente ensaio considera uma pedagogia político-crítica nos moldes de Paulo Freire como forma de evidenciar os mecanismos sociais e culturais de poder. Considera-se que uma redefinição do papel dos cursos universitários na formação profissional contemporânea deve reconhecer o quadro geral do processo do mundo globalizado, porém, deve admitir que necessitam ser edificados a partir de um exame crítico de seus problemas e de suas contradições. A maior contribuição desta proposta consiste no estabelecimento do caráter construtivo-político da aprendizagem, tornando-se tal postura teórica e perspectiva fortes argumentos contra o instrucionismo e ênfase economicista-tecnicista ainda dominante na esfera educacional universitária.



universidade moderna. Consistindo na visão do conhecimento que mais fortemente tem moldado o pensamento a respeito da atuação profissional e as relações institucionais de pesquisa, educação e prática, a atividade profissional consiste em solucionar problemas instrumentais com rigor através da aplicação da teoria científica e técnica (SCHÖN, 1991). A racionalidade técnica, na forma de aplicação do conhecimento privilegiado a problemas instrumentais da prática, ameaça não somente o desenvolvimento de soluções em situações de incerteza, singularidade e conflito (SCHÖN, 2000) mas, principalmente, a formação de um pensamento crítico dirigido ao capitalismo multinacional (JAMESON, 1997). A própria idéia do profissional 'tecnicista' (portador de conhecimentos pragmáticos/práticos desprovidos de uma dimensão crítica), sobretudo ligado à ciência administrativa, tem sido difundida em prol da manutenção de um sistema dominante dirigido pela indústria cultural. É pertinente examinar como uma ideologia dominante dos negócios, com foco no lucro, tem penetrado e contaminado o discurso da Educação, avaliando de forma crítica seu discurso e prática, além de se procurar expor, numa perspectiva brasileira, condições e contradições em que o ensino-aprendizagem se encontra.

A discussão de Habermas (1972) a respeito de um interesse emancipatório demonstra a necessidade de se engajar no estímulo à auto-reflexão como forma de se libertar das restrições e repressões da ordem estabelecida e suas ideologias. Uma importante tarefa na teoria crítica, portanto, é a de providenciar uma análise crítica das condições sociais e as formas de consciência que subordinam os pensamentos e crenças dos indivíduos a padrões sociais dominantes (incluindo formas de relações de poder), formas de racionalidades e pressupostos tidos como certos.

Este ensaio visa à discussão e questionamento das condições sociais atuais em termos de um processo de construção da realidade baseada no poder, delineando como os indivíduos se tornam "aprisionados" a idéias que servem a um conjunto específico de interesses e cujos efeitos negativos se encontram enraizados nas práticas materialísticas da sociedade de consumo. Pretende-se tomando por base uma pedagogia político-crítica no moldes propostos por Paulo Freire, prover uma análise crítica direcionada às formas de consciência que subordinam pensamentos e crenças dos indivíduos a padrões sociais dominantes, formas de racionalidades e pressupostos tidos como certos devido à ausência de um escrutínio crítico.

diferenciações culturais em prol de uma cultura das grandes áreas transnacionais, de acordo com um pólo de desenvolvimento que dominaria os outros - o de nações hegemônicas.

Assume-se a existência de uma mutação fundamental na esfera da cultura no mundo do capitalismo tardio. Jameson (1997) lembra que um novo espaço, do “pós-modernismo”, é consistente com uma sociedade da imagem ou do simulacro (BAUDRILLARD, 1998), ou seja, uma sociedade que sugere a necessidade de uma distância da crítica e da efetividade crítica. Eco (1987) argumenta que, na “nova situação” - da civilização de massa -, seus membros consomem uma produção intensiva de mensagens, elaboradas industrialmente em série e transmitidas pelos meios de comunicação de massa: a indústria cultural se dirige a um público heterogêneo ofertando-lhe uma cultura de tipo homogêneo.

Ao considerarem o conceito de ‘indústria cultural’, Horkheimer e Adorno (2000) destacam que este não deve se referir a uma cultura que é suscitada espontaneamente da própria massa, como uma espécie de ‘arte popular’, mas a expressão ‘indústria’ se refere à própria estandardização das coisas. Os autores criticam, porém, uma tendência em se explicar a indústria cultural em termos tecnológicos, rejeitando-se a idéia de que a participação de milhões de consumidores nessa indústria provocaria uma ‘imposição’ de métodos de reprodução que, forçosamente, conduziram à criação de produtos estandardizados para satisfação de necessidades ‘idênticas’. O ambiente atual, no qual a técnica adquire poder expressivo, reflete, na verdade, o poder das grandes firmas e monopólios, os economicamente mais fortes, que dominam o sistema segundo uma ideologia de negócios que prioriza e ambiciona irrestritamente o lucro. A ênfase dada à racionalidade técnica deve ser concebida apenas como forma de explicar os efeitos da ‘indústria cultural’ enquanto fator de submissão acrítica, porém não como determinante do fenômeno da cultura de massa em si.

Segundo uma ideologia de negócios, cujo foco reside no lucro, as mercadorias culturais da indústria se orientam pelo princípio de sua valorização mercantil e não pelo seu conteúdo ou forma adequada. Em outras palavras, as distinções enfáticas que são estabelecidas entre produtos ‘A’, ‘B’ e ‘C’ (ou faixas de preços diversificadas) servem meramente para classificar e organizar os consumidores, padronizando-



CONTRA PONTOS

Ampliação do Discurso através da Educação

É permitido supor que a sociedade de consumo esteja vivendo o conflito entre optar por uma ação prescrita ou duvidar publicamente dos benefícios prometidos pela indústria cultural. Tem-se a impressão cada vez mais forte de que, diante da ambivalência de seu contexto e da ansiedade constante que ela provoca, o indivíduo se sinta confortável em se submeter a uma série de prescrições, ainda que as promessas que lhe são difundidas pela indústria nunca lhe sejam entregues. Nesse sentido, a indústria daria às pessoas, em um mundo caótico, critérios de orientação e prescrição apreciáveis para um sentimento (meramente superficial) de conforto e segurança (HORKHEIMER; ADORNO, 2000).

A problemática reside no fato desses conceitos de ordem, “prescritos” pela indústria, serem assumidos adialeticamente, sem verificação e análise alguma pelo indivíduo. Tende-se a questionar a substância da indústria cultural, sua proposta, numa espécie de tentativa de reavaliá-la para, quem sabe, modificá-la. Porém, a indústria cultural merece ser tratada enquanto um fato, ou melhor, enquanto uma condição a partir da qual os indivíduos devem se posicionar. Diante da intenção de levá-la a sério criticamente, de não se prostrar diante do seu monopólio, cabe primeiramente aceitar que ela reflete uma condição da qual não se deve fugir – a dos meios de comunicação de massa - mas a partir da qual o indivíduo deverá rever seu papel, buscando uma forma de se posicionar enquanto sujeito na nova estrutura concebida (ECO, 1987; HORKHEIMER; ADORNO, 2000).

Além disso, a força de difusão mundial da cultura de massa, através do potencial técnico com o qual pode contar, é evidente, porém não deve ser compreendida enquanto a base do problema da alienação. O que merece ser destacado é que, a partir do atual sistema, o sujeito deve criar uma nova forma de posicionamento e intervenção que não o reduza ao sistema. Em suma, sua libertação, termo mais apropriado do que ‘liberdade’ (FREIRE, 1985), deve ser promovida não pelos meios de comunicações de massa, mas em relação a eles.

Necessita-se, ainda, de uma ampliação significativa e gradual do discurso, ao longo da história. Considera-se que uma proposta freireana, de uma



elaborada. Ao investigar como lidar com os problemas de linguagem em diferentes culturas, Freire destaca a linguagem como um dos importantes aspectos do processo de democratização das sociedades. À medida que, em sociedades ditas “multi-culturais”, a língua e a cultura hegemônicas esmagam ou inferiorizam a língua e a cultura das assim chamadas minorias (TORRES In: FREIRE, 1995), a linguagem trabalha para reproduzir formas dominantes de relacionamentos de poder. Ao mesmo tempo, porém, a própria linguagem carrega consigo os recursos para a crítica inerente, visto que pode desestabilizar as estruturas de poder opressivo da ordem social e articular uma visão mais transformadora e libertadora do futuro (MCLAREN; SILVA, 1998).

Freire considera que a educação não é redutível à técnica, mas que não se faz educação sem ela. A questão central reside exatamente sobre quem usa a técnica a favor de quê e de quem e com que finalidade, devendo-se rejeitar a sua utilização de forma acrítica (GADOTTI, 1998). De acordo com Gadotti (1998), aquilo que mais preocupava Freire nos últimos anos era o avanço de uma globalização capitalista neoliberal, sendo o neoliberalismo visceralmente contrário ao núcleo central do pensamento freireano, que é utópico. ‘Utópico’, no pensamento de Freire, não é ser irrealista ou fazer propostas absurdas, mas sim ser capaz de denunciar a sociedade ou as relações injustas e anunciar uma nova sociedade mais humana.

Ao criticar a ideologia do capitalismo tardio e seu discurso fatalista, Freire reivindicava atenção para se observar o processo de construção da subjetividade democrática, ressaltando que a capacidade de estranhamento (e questionamento) do sujeito deve ser aguçada diante da desigualdade vigente (GADOTTI, 1998). Sua teoria sócio-político-administrativa auxilia na construção de uma resposta necessária ao capitalismo tardio, ao defender uma nova modernidade, cuja racionalidade deve ser marcada pela “afetividade”. A pedagogia neoliberal é uma pedagogia da exclusão porque reduz o pedagógico ao estritamente pedagógico, retirando a sua essência política. Assim, contrário ao iluminismo pedagógico e cultural que acentua apenas a aquisição de conteúdos curriculares (meramente instrutivos), Freire destaca a relevância da dimensão cultural nos processos de transformação social. Nesse sentido, para ser transformadora, das condições de submissão acrítica, as propostas de ação devem estar enraizadas na cultura dos povos (GADOTTI, 1998).



“democratização” das oportunidades de ensino. Rossi (1980) esclarece que, ao agir desse modo, esses grupos, dos “economicamente mais fortes”, não estariam agindo “altruisticamente” ou de forma “benevolente”, mas antes defendendo seu interesse de classe que, nas condições de uma sociedade consumista, requer um profissional preparado para legitimar a ordem a que é levado a aderir.

Assim, o “pedagogismo” conservador torna a Universidade numa fonte de “recursos humanos” para a indústria do capital que “humanizará”, isto é, dará vida a seus instrumentos de produção. Mesmo correndo o risco de ver a educação gerar efeitos não desejados, o grupo dominante tem-se utilizado dela para a obtenção de seus fins. Com cautela, porém, faz por onde para controlar a prática educativa para que seja a mais “eficiente” possível, do ponto de vista dos objetivos assinalados pela indústria cultural. A instituição de ensino superior “alienante” reproduz as diferenças sociais entre os indivíduos, habilita mão-de-obra crescentemente produtiva, veicula a cultura das classes dominantes, discrimina os estudantes das classes subalternas e inculca uma ideologia da dominação, ao mesmo tempo em que dissimula suas funções.

Assim, a significativa expansão das oportunidades de ensino no Brasil, particularmente das instituições de ensino superior privadas, tem se dado de maneira formatada de acordo com a oferta de um “produto acabado” que o consumidor-aluno “adquire” (crítica esta, porém, não exclusiva às instituições particulares de ensino). O aluno “compra” um pacote de aulas que não segue, porém, com o “bônus” do pensar criticamente aquilo que lhe é ofertado. Os resultados são facilmente perceptíveis: indivíduos (que podem até estar bem intencionados) que acessam a universidade em busca de formação e saem de lá com “receitas”. No final das contas, tem-se a formação de uma larga quantidade de profissionais incapazes, diante da ausência de uma formação crítica, de intervir na realidade visto que não aprenderam a analisar criticamente os problemas sociais que os cercam; a oferta de uma educação tecnicista serve para “adestrar” mais um consumidor dentro do sistema dominante. É nesse sentido que Demo (1999) destaca como o processo de produção da ignorância pode ser fomentado por inúmeras iniciativas do sistema dominante, entre elas, a obstaculização das políticas educacionais de tal sorte que o acesso amplo à educação ocorra de acordo com um enfoque meramente quantitativo para as “massas”.



Educação Progressista: Pedagogia Político-Crítica em Paulo Freire

Ao advogar a construção de uma “pós-modernidade” progressista, Paulo Freire combate o imediatismo ao destacar a necessidade de despertar e construir, entre educadores e educandos, uma verdadeira consciência histórica que consolida o caráter de longo prazo de uma transformação social efetiva. Nesse sentido, a perspectiva freireana desmistifica o sonho do “pedagogismo” que sustenta que a escola (especificamente a Universidade, para propósitos deste ensaio) tudo pode, assim como supera o pessimismo do *status quo*, do conservadorismo, que advoga contra uma possibilidade de emancipação.

Existe uma crença generalizada no valor da educação em todos os graus: ela representa um “antídoto” a quase todos os problemas individuais e sociais. De acordo com Rossi (1980), existe uma tendência alarmante em se atribuir à educação um papel “messiânico”. A idéia de que a educação é instrumento privilegiado de mudança e aperfeiçoamento dos indivíduos e até da sociedade ainda é generalizada e acriticamente aceita.

Na verdade, a proposta global de Freire transcende a crítica de formas educativas atuais e desenvolve-se virtualmente, transformando-se numa crítica de cultura e construção do conhecimento (TORRES, 1998). As questões e problemáticas de educação não são meras questões pedagógicas. Ao contrário, são questões políticas. Em última instância, o sistema instrucional não modifica a sociedade; ao contrário, a sociedade pode mudar o sistema instrucional (FREIRE, 1985). Em contrapartida, se, por um lado, a educação não é a alavanca da transformação da sociedade, por outro, o conhecimento na perspectiva freireana constitui-se numa ferramenta crucial para intervenção no mundo. Em outras palavras, o conhecimento não é libertador por si mesmo, mas precisa estar associado a um compromisso político em favor da causa de segmentos oprimidos. É nesse sentido que sua crítica à “pedagogia dos conteúdos” é direcionada, isto é, aquela que define o conhecimento como algo pronto a ser apenas “apropriado” ou “socializado” (GADOTTI, 1998).

Uma interpretação adequada das idéias de Freire, portanto, sugere que não se pode modificar a história sem conhecimento, porém



CONTRA PONTOS

Considerações finais: o que pode ser feito antes da “Revolução”...

A proposta global de Freire transcende a crítica de formas educativas atuais ao transformar-se numa crítica de cultura e construção do conhecimento (FREIRE, 1985). Enquanto a redefinição da cidadania pela qual o agente político tem se transformado em agente econômico - o cidadão em consumidor-, são todos elementos centrais importantes do projeto do sistema dominante que, através da indústria cultural, procura garantir a manutenção de seus interesses, talvez o sistema educacional possa exercer um papel crucial numa “ação cultural” que implique uma consciente escolha/participação das “massas”. Considera-se, assim, que uma pedagogia político-crítica, nos moldes do construtivismo crítico de Freire, enquanto uma práxis cultural, contribua para desocultar uma ideologia dominante que encoberta a consciência dos indivíduos de uma direção consciente na sociedade.

A ação cultural deve ser desenvolvida em oposição à elite que controla o poder, sendo que os limites da ação cultural são determinados pela própria realidade oprimida e pelo “silêncio” imposto pela elite no poder, o qual pode ser concebido segundo o controle e manipulação estratégica dos meios de comunicação de massa em prol da manutenção do *status quo*. A natureza do ‘consumidor’ desorientado, manipulado e desviado do exercício de uma cidadania plena, necessariamente, determina o uso de diferentes táticas.

Enquanto uma ação cultural para a domesticação, promovida pela indústria cultural, procura embotar as consciências, uma ação cultural para a libertação se caracteriza pelo diálogo. A primeira “sloganiza”, a segunda problematiza. Desta forma, o fundamental na segunda modalidade de ação cultural, no próprio processo de organização das classes dominadas, é possibilitar a estas a compreensão crítica da verdade de sua realidade (FREIRE, 1981), compreendendo a formação de “massas” críticas. Os limites da ação cultural para a libertação se encontram na própria realidade opressora e no silêncio imposto aos grupos dominados pelos grupos dominantes, como o controle dos meios de comunicação de massa. Nesse sentido, a ação cultural deve enfrentar o “silêncio” como dado concreto e como realidade introjetada, uma realidade a partir da qual o sujeito deverá consolidar novas formas de posicionamento crítico.

o perigo de se enveredar por um pseudo “respeito à personalidade do aluno”, que seria também uma ideologia servindo para justificar a omissão do professor. Assim, mesmo na formação da consciência crítica - que não brota espontaneamente do aluno-, o professor tem uma tarefa importante na “direção” do aluno. Pode se basear numa disciplina, não imposta, mas negociada. Assim, o educando livre não é aquele que age “espontaneamente”, mas aquele que age responsavelmente, isto é, segundo uma direção consciente. Além disso, Gadotti (1989) chama atenção para uma compreensão intelectualista de engajamento, da noção de “práxis revolucionária”, visando a transformação social. De acordo com uma postura intelectualista, a formação da consciência crítica deveria levar a uma práxis revolucionária, como se a consciência fosse capaz, ela sozinha, de provocar a transformação social. Segundo Gadotti, essa interpretação intelectualista da práxis revolucionária complica, no final das contas, o que é fundamentalmente muito simples: a superação das contradições não se daria meramente por via de consciência, mas historicamente pelo conflito organizado.

A prática educativa deve consistir na construção crítica e politicamente contextualizada de modos de intervenção na sociedade. Assim, no contexto universitário é preciso que o “futuro profissional” saia da universidade ciente das peculiaridades socioculturais, políticas e econômicas de sua sociedade e convicto de que sua intervenção no social precisa ter sempre um vetor de transformação dos vínculos que fazem com que essa sociedade não consiga ser uma sociedade democrática. A sociedade alienada não tem consciência de seu próprio existir, um profissional alienado é um ser ‘inautêntico’ na perspectiva freireana. “Seu pensar não é responsável. O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios. Por isso vive uma realidade imaginária e não a sua própria realidade objetiva” (FREIRE, 1979, p.35).

Referências

- BRAUDRILLARD, J. “Consumer Society”. In: Poster, Mark. *Selected Writings*. Cambridge: Polty Press, 1998. pp.29-142.
- DEMO, P. Conhecimento e aprendizagem: Atualidade de Paulo Freire. In: *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. 1999.
- ECO, U. *Apocalípticos e Integrados*. São Paulo. Perspectiva, 1987. pp.7-67.