

CAMARADA FREIRE¹

DOI: 10.48075/ri.v23i1.26697

Peter McLaren²

RESUMO: Este capítulo é uma reflexão pessoal e poética sobre a obra de Paulo Freire. Esta reflexão pessoal apresenta o contexto para a introdução do impacto que Paulo Freire teve na educação e sua relevância para a educação em todo o mundo. O foco deste artigo é o conceito de práxis de Freire e seu impacto sobre os jovens manifestantes de hoje. O artigo resume em grandes pinceladas as mensagens centrais da obra de Freire para o autor.

Palavras-chave: Freire; práxis; liberdade; Justiça social; socialismo.

CAMRADE FREIRE³

ABSTRACT: This chapter is a personal and poetical reflection on the work of Paulo Freire. This personal reflection sets the context for introducing the impact that Paulo Freire has had on education and its relevance for education worldwide. The focus of this article is on Freire's concept of praxis and his impact on youth protestors of today. The article summarizes in broad brush strokes, the central messages of Freire's work for the author.

Key words: Freire; praxis; freedom; social justice; socialism.

Certamente é o caso de que a idade em que habitamos tão precariamente exige manifestos, não desideratas ou credos. A menos, é claro, que essas crenças podem se manifestar como um grito de guerra, um cântico para os escravos mortos-vivos trabalhando

¹ Traduzido e revisado por João Lucas Cavaleiro Camargo, Professor Substituto de Língua e Literaturas de Língua Inglesa na Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. E-mail: lucas.camargo@hotmail.com

² Um dos principais teóricos da Pedagogia Crítica. Professor da Universidade de Chapman, nos Estados Unidos, onde coordena o projeto Democrático Paulo Freire. Autor de diversos livros sobre educação crítica, questões sociais e Paulo Freire. Tem trabalhos traduzidos em mais de vinte países, e no Brasil, além de diversas obras de autoria própria, publicou o livro: "Paulo Freire Poder Desejo e Memórias da Libertação" com Moacir Gadotti e Peter Leonard. Endereço Eletrônico: peter.mclaren1@gmail.com

³ Esse artigo foi publicado como capítulo de livro na obra; MACLAREN, Peter. *Pedagogy of insurrection: from resurrection to Revolution*, pela editora internacional Peter Lang (New York, Bern, Frankfurt, Berlin, Brussels, Vienna, Oxford, Warsaw), publicado pela primeira vez em 2015, mais informações na nota final no corpo do texto.

na hotelaria sinistra do capitalismo, suficientemente forte para ser ouvido além dos sepulcros e catacumbas onde a escolaridade, como um proprietário do campo sepultado por seu próprio implacável sucesso, foi consignado por toda a eternidade, para profanar o coração do que significa viver e aprender. É minha aposta que as palavras podem uivar e nesta frágil aljava de esperança que eu as imprimi.

Estou em simpatia com que muitos dos jovens de hoje, cujos gritos fortemente guturais atendem ao silêncio imemorial da tradição pedagógica—um silêncio ensurdecador que me compeliu como um jovem, em calças jeans largas manchadas de graxa e óleo, ostentando uma garbosa e gigante boina, para manter meus olhos diretamente focados em frente e minhas mãos dobradas em cima de minha mesa, puro como um lenço engomado e fresco. As minhas experiências desses tempos estão alojadas nas câmaras frias da memória. As lembranças mais antigas que tenho de ser educado são sentidas nas bases e articulações do tempo monumental e enquanto elas não suportam a carnalidade de uma presença viva, elas parecem muito mais reais. Como um dos primeiros alunos entre os meus colegas de escola primária a entrar na sala todos os dias, eu fui recebido, fila sobre fila de cadeiras empilhadas de cabeça para baixo em mesas, o que me pareceu como ossos envernizados, desgastados pelo vento de criaturas há muito desaparecidas. Nas dependências neblinosas de minha mente, eu ainda posso lembrar do cheiro forte do líquido de limpeza utilizado para limpar a inquestionável ansiedade do dia da escola, mas não me lembro do rosto de um único professor antes de meu ensino fundamental, salvo um professor de artes com um sorriso maligno como o de uma abóbora de Halloween que bateu repetidamente no topo de minha mão com a ponta afiada de uma régua de metal, traços velozes que deixaram profundas feridas. A sombria arqueologia do cenário e a ameaça da violência mantiveram-me desconfortavelmente atento, o que era seu propósito. Eu vim a entender o significado da tradição como a repetição da miséria, tragicamente prolongada. Tudo o que me lembro são gráficos, tabelas e fórmulas; diagramas e listas — letras mortas para os mortos vivos. Em 1959, tinha pouca simpatia pelos professores. Isso veio muito mais tarde, em 1965. O zeitgeist contracultural tinha-me estimulado e senti-me vivo pela primeira vez dentro das paredes da prisão acadêmica, começando com leituras de *Beowulf*, *Chaucer* e *Shakespeare*, nessa ordem histórica.

Depois de anos a ser vitimado pelos enormes sacos de gás dos meios de comunicação corporativos que serviam como nada menos que torcedores capitalistas, percebi que o meu

destino como estudante na academia não estava tanto em perigo como aqueles que sofreram o peso do brutal golpe do exército neoliberal – reservas capitalistas de trabalhadores com baixos salários e desempregados. O capitalismo é um colosso que domina o mundo, causando estragos. Como discurso de auto-validação e auto-perpetuação e relação social, o capitalismo funciona como um motor de auto-abastecimento cuja capacidade é de viajar ao redor do globo devorando tudo em seu caminho, se expandindo exponencialmente. Para aquelas comunidades que têm semeado o inferno deste devorador de mundos, algumas explicações são necessárias, especialmente porque muitas dessas comunidades estão à procura de um papel que a educação pode utilizar para libertá-los e a seus filhos do aperto da morte deste aparentemente imparável e imperecível leviatã. Como o discurso e a prática social que, na sua atual encarnação neoliberal é destituído de nem auto-êxtase nem fanática adesão pela maioria dos líderes de negócios e encarregados de educação do comércio, o capitalismo destrói a experiência coletiva em pedaços monádicos, bifurcando as relações dos estudantes de seus corpos, brutalmente taxonomizando o comportamento humano em corpo e mente, em e trabalho mental e físico. O capitalismo é tão poderoso que possui a capacidade de mercantilizar nossas almas (por mercadoria refiro-me aqui a algo criado expressamente para a troca de mercado). Possui um poder terrível de psicologizar hierarquias entrincheiradas e dependentes de poder e privilégio e reformulá-las em experiências individuais, privadas e homogêneas. O resultado é que 99% do mundo se sente responsável pela sua própria situação.

Quando falamos da classe operária, é fácil cair na armadilha de ver a classe unicamente ou principalmente em termos de cultura, isto é, a cultura da classe operária. Mas eu quero enfatizar que são as relações sociais do trabalho que determinam a localização de classe de uma pessoa, não as oportunidades para aumentar seus poderes de aquisição por meio de práticas consumistas desreguladas. Com bolsos cheios de ouro tão grandes como as bochechas de Dizzy Gillespie⁴ a tocar trompete, os ricos e famosos estabeleceram o padrão para o sucesso, medido pela ganância humana e uma sede de poder tão infalível como a Capela Sistina. Mas para aqueles que vendem sua força de trabalho para ganhar a vida (isto é, aqueles que produzem o lucro para o capitalista) a vida está sendo escravizada para aqueles que compram o trabalho humano e tiram os lucros. Enquanto, por

⁴ Cantor de Jazz Estadunidense.

exemplo, o mercado de ações pode parecer produzir riqueza, ele está realmente apenas redistribuindo a riqueza produzida pelo trabalho dos trabalhadores. O lucro não vem das relações de mercado (compra baixa e venda alta), mas da força de trabalho humana. Nisto, sigo o enfoque de Marx no desenvolvimento das forças produtivas humanas—um processo muito complexo que está historicamente relacionado com as condições materiais de produção e a luta de classes. A profunda incompatibilidade entre as forças e as relações de produção geram um tremendo conflito social.

No domínio da educação, gostaria de chamar a atenção para uma tensão insolúvel que existe entre as possibilidades de educação e a eficiência econômica, ameaçando a autonomia profissional e as condições de trabalho dos educadores e o próprio objetivo da educação em si. O enfoque versátil do marxismo na auto-atividade proletária e na auto-organização das maiorias populares é um anátema para grande parte do trabalho que está sob a duvidosa classificação da educação para a justiça social. Apesar de educadores bem-intencionados e progressistas podem estar dispostos a criticar a maneira em que os seres humanos são transformados em objetos mortos (por exemplo, o que os Marxistas se referem como mercadoria fetichizada), eles são muitas vezes relutantes em considerar o fato de que, dentro de uma sociedade capitalista, todo o valor origina-se na esfera da produção e a principal função das escolas é a de servir como agentes ou funcionários do capital e seus mestres – o complexo militar-industrial, a fiscalização do estado e a classe capitalista transnacional. Ademais, esses educadores não entendem que a educação é mais reprodutiva de uma ordem social exploradora do que um desafio constitutivo a ela precisamente porque repousa sobre as bases do valor de troca capitalista.

Os resgates dos contribuintes do setor financeiro em 2009 tornaram bilionários os gestores de fundos de cobertura, aumentando ainda mais o fosso entre os ricos e os pobres, tornando os Estados Unidos um dos países mais desiguais do chamado mundo desenvolvido. Confrontado com gigantescos cortes de auxílios educacionais e uma evisceração de programas concebidos para servir comunidades de classes trabalhadoras, agressões a professores e sindicatos de professores, e um impulso para a privatização do ensino e de provas como prestação de contas, as escolas públicas estão sob o cerco, lutando por sua própria existência, contra o ataque de vários Tio Patinhas caridosos vestidos em roupas corporativas pós-modernas – a Fundação *Bill & Melinda Gates*, a Fundação *Eli & Edythe Broad*, a Fundação da Família *Walton*, a Fundação *Laura e John Arnold*, a Fundação *Michael*

& Susan Dell, a Fundação Bradley, a Fundação Robertson, a Fundação Fisher e a Fundação Anschutz. E, como Diane Ravitch (2014) apontou, organizações que oferecem suporte a gestão privada da organização escolar, com nomes de tons progressivos como “*the American Federation for Children, the American Legislative Exchange Council (ALEC), Better Education for Kids (BŞK), Black Alliance for Educational Options, The Education Program at the Brookings Institution, The Centre for Education Reforms, Chiefs for Change, ConnCAN* e seu spin-off, *50CAN*, (bem como de grupos específicos, como *MinnCAN, NYCAN, RI-CAN*), *Democrats for Education Reform, Education Equality Project, Education Reform Now, Educators 4 Excellence, EdVoice, Foundation for Excellence in Education, National Council on Teacher Quality, New Leaders for New Schools, NewSchools Venture Fund, Parent Revolution, Stand for Children, Students for Education Reform, StudentsFirst, Teach for America, Teach Plus*” e outros. Sob o protestante grito da responsabilidade por meio de avaliações de professores baseadas em provas, empresários ricos e especuladores de fundos que nunca frequentaram escolas públicas ou ensinaram em uma sala de aula têm parceria com bilionários para avançar uma agenda de reforma corporativa nas escolas do nosso país. Estes novos "reformadores" abrangem o espectro ideológico de Bill Gates aos irmãos Koch. De fato, entre algumas das próprias pessoas responsáveis pela defesa das políticas econômicas neoliberais que levaram à atual recessão estão aquelas que agora se ungem como líderes na reforma educacional.

Membros sagazes da comunidade de negócios, frescos de almoços luxuosos com lobistas "*insiders*" subscritos por empresas de ensino privado cimentam suas agendas para os gritos desesperados por ajuda de comunidades aflitas, degradando a educação transformando espaços de aprendizado em zonas empresariais desreguladas a ponto da retórica da democracia e da educação tornar-se contraditória. Isto não quer dizer que todas as tentativas de criar parcerias comunitárias e empresariais para a melhoria da educação são apenas tentativas cínicas de utilizar reformas orientadas para o mercado com o fim de criar uma força de ensino instável e dessindicalizado. Mas não é por acaso que o impulso para privatizar a educação teve, em muitos casos, o efeito trágico de intensificar a desigualdade por meio da reprodução de um sistema de educação de classes subsidiado pelo governo, deixando muitas escolas em comunidades da classe trabalhadora com recursos inadequados e definhando em desespero.

Para superar essa avalanche de crueldade capitalista que teria seu lucro nas lágrimas dos pobres, se apenas soubesse como vender a ideia forma eficaz, a pedagogia crítica e revolucionária despreza a fronteira entre a academia e o ativismo, a fim de contra-atacar o consenso e, desta forma, trabalha para criar uma contra-esfera pública. Estamos tortos em relação à academia tradicional e não estamos endividados com o seu status e não representamos a torre de marfim. De fato, somos muitas vezes marginalizados e párias por várias e diversas organizações acadêmicas. Queremos mediar as necessidades humanas e as relações sociais de forma publicamente dialogável para criar um movimento social transnacional de poder agressivamente oposicionista. No entanto, a pedagogia crítica ainda não está em condições de desempenhar um papel substancial na luta por um futuro socialista. Um papel mais produtivo para a pedagogia crítica precisa ser descoberto para que os educadores possam se tornar agentes mais eficazes da transformação revolucionária.

A ferocidade capitalista hoje não deixa nenhum semblante com o mundo sem divisões dos subúrbios da década de 1950, uma vez que assombra o mundo como um Tarma caído, a besta gritante com olhos de água-viva e pele de filamentos que assombra o Apocalipse de Blake. A Educação nos Estados Unidos tem sido bem-sucedida na medida em que se recusou a examinar-se para fora do ramo da ideologia capitalista, e sua clausura elitista — seus preceitos, conceitos, epistemicídios e seus diversos letramentos de poder por meio das ideias que tornam-se arrastadas ao longo do tempo e ações em seu nome são garantidas para permanecer inativas, como um pescador bêbado perdido no mar. Aceitou o fato de que as respostas permanecerão pré-designadas antes mesmo de as perguntas poderem ser formuladas. A visão da democracia é inevitavelmente pré-formada e deve ser gravada na mente dos seus cidadãos por meio de aparatos ideológicos do Estado, como as escolas. Enquanto as ideias da classe dominante nos regra, e eles certamente nos dominarão com a ajuda das novas tecnologias da informação, seremos aprendizes da angústia dos oprimidos, e as ideias terão vagas vazias garantidas, escondidas em um matagal da sensação de estética burguesa do "sinta-se bem", cuja cumplicidade com a desigualdade se dimensiona tão grandemente como a sua oposição, tornando-se uma forma ideológica adequada para a tardia sociedade capitalista. Tais ideias serão garantidas não apenas para transgredir a "zona de conforto" daqueles que tenazmente se agarram à crença de que com trabalho duro e uma vontade de aço, colheremos os frutos do *American Dream*, o sonho americano.

Lutamos para disponibilizar os vernáculos que foram considerados opositoristas e contra-hegemônicos/contestadores/revolucionários. Com um léxico crítico, carregado em lutas ensanguentadas por aqueles que ao longo dos séculos lutaram contra as forças de dominação e exploração através da poesia, arte, filosofia, literatura, política, ciência, tecnologia e uma busca de justiça e igualdade, podemos imaginar e criar um novo mundo. E finalmente, podemos ver aquelas coisas que interdita a capacidade de um aprendiz de ler a palavra e o mundo criticamente.

Zygmunt Bauman e outros argumentaram que vulnerabilidade e incerteza são a base de todo o poder político. As funções protetoras do Estado que uma vez já foram direcionadas para mitigar a medida em que os cidadãos estavam à mercê da vulnerabilidade e incerteza do mercado foram brutalmente rescindidas por Thatcher e Reagan uma vez que o estado do bem-estar social foi sistematicamente desmantelado. As restrições governamentais sobre as forças de mercado e atividades empresariais foram removidas. O mercado recuperou a sua onipotência. A insegurança gerada pelo mercado contra a qual o estado não poderia mais proteger seus cidadãos teve que ser substituída por algo mais ameaçador—os zumbis da classe inferior, aqueles que não eram capazes ou proibidos de participar do mercado. Estruturas entrincheiradas e indomáveis de privilégio e poder não eram mais reconhecidas como os pobres e impotentes eram agora responsabilizados por sua própria imiseração. Já não deviam ser protegidos, mas sim criminalizados em prol da construção de ordem. Aqueles que não puderam participar com sucesso no mercado foram responsabilizados por seu próprio fracasso em vez de serem benevolmente auxiliados com soluções personalizadas agora presumia-se que desafiariam as contradições sistêmicas do mercado capitalista. O estado não complacente e cada vez mais beligerante teve de aumentar a insegurança do mercado por meio de sua intensificação, transferindo a sua legitimidade para a sua capacidade de proteger o público de terroristas por meio de guerras preventivas e assassinatos por drones, etc., e uma profusão de atos hediondos justificados como a proteção dos seus cidadãos e dos seus interesses. Isso foi facilitado pela construção de uma identidade nacional por meio da mídia corporativa que foi uma tóxica mistura publicitária de política e misticismo apocalíptico marqueteiro: os Estados Unidos devem levar a tocha da democracia para os cantos mais distantes do mundo como o nosso dever dado por Deus, uma versão milagrosa do destino manifesto, se isso significa a antecipação

de ataques militares e, como George W. Bush colocou, "chutar alguns traseiros." A atual crise da globalização neoliberal é a re-padronização não só do mundo objetivo, mas do mundo subjetivo, bem como, constantemente desconstruir culturas de solidariedade política ao tentar criar um universo pós-ideológico de experiências humanas e da existência consistindo de assuntos mercantilizados cuja afinidade para qualquer tipo de solidariedade política ser substituída pela participação em orgias capitalistas de consumo e a criação auto-gratificante de identidades. Uma nova visão imperialista de destino manifesto (Harvey, 2003) moldou a política externa dos Estados Unidos, dando um novo significado grotesco à frase "complexo militar-industrial". O fato de vivermos numa democracia é, em grande parte, uma invenção ideológica ou uma ilusão que confere legitimidade à reprodução deste complexo. Na linguagem da classe capitalista transnacional, isto pode ser chamado de "inverdade benéfica".

No atual teatro de guerra de classes, continua a existir uma profunda confusão quanto à forma de travar a nossa luta contra o contágio global desencadeado pela Grande Recessão. A gravidade desta crise vai além do desenvolvimento de táticas isoladas de implantação na luta contra a repressão estatal, as guerras imperialistas, as mudanças climáticas, a insegurança geopolítica e formas de trabalho abstrato que estão incapacitando os trabalhadores e suas famílias com uma cruel malignidade. Alguns dos nossos combatentes mais bem intencionados, que se colocam mais em risco na luta pela justiça social, estão a operar sob pressupostos ideológicos que estão perfeitamente encapsulados para servir as necessidades do capital, recuperando assim as próprias condições contra as quais estão a lutar. O que está faltando é um senso *estratégico* bem definido de como o capital enquanto uma entidade monstruosa não pode ser aplacado nem reformado—mas deve ser totalmente destruído. Quando pedimos compaixão ao gigante, ele curva as mãos, puxa sua careta para revelar um crânio malicioso sob a sua pele corporativa, e recua ao longo de um campo de ossos secos apenas para voltar novamente com um porrete ainda maior com o qual nos bate e transforma em pó enquanto ri.

Qualquer estado que se dedique à abolição do terror deve, por si só, inspirar o terror e, na verdade, tornar-se mais assustador do que os terroristas que pretende combater. No entanto, esta crise tem sido capaz de demonstrar a muitos que a justiça igualitária só pode ser alcançada contra o capitalismo, que a justiça para todos não pode ser alcançada no

quadro de uma economia capitalista de mercado que depende de guerras, da indústria de armamento e do ecocídio para acabar com a sua sede interminável.

Uma das relações sociais fundamentais que interdita o acesso de um estudante aos recursos necessários para ver o mundo criticamente é, creio eu, a exploração de classes— uma exploração que priva comunidades e priva trabalhadores de sua humanidade. A educação opõe-se à escolaridade. A educação é aquilo que invade nossos instintos e instrumentos da mente e os aumenta; ela nos empurra ao longo dos arcos das estrelas onde nossos pensamentos podem dar origem a novas vistas de ser e tornar, e para novas solidariedades com os nossos caros humanos. As nossas responsabilidades na criação de cidadãos críticos devem ser proporcionais ao nosso privilégio. Hoje uma boa educação não é mais vista como uma responsabilidade social, mas apenas como escolher cuidadosamente entre uma série de escolhas de consumidores fornecidas por uma série de novas empresas e corporações viabilizadas por uma série de novas e gulosas empresas e corporações.

No essencial, eu diria que temos de lutar por um trabalho cooperativo, livremente associado, que não produza valor. Precisamos olhar para os novos movimentos sociais e revoltas em todo o mundo para novas formas organizacionais, incluindo as dos povos não-ocidentais. O socialismo não é uma inevitabilidade, apesar do que os Marxistas de orientação teleológica podem dizer. Neste momento, o capitalismo está se reorganizando e tentando reconstituir a classe operária criminalizando-a e desagregando seu potencial revolucionário através das novas tecnologias da informação. Pode a democracia sobreviver a esta auto-imolação histórica? Eu diria, não, não sem a ascensão do fascismo social. E que tipo de democracia seria essa? Uma democracia apenas em nome—que não está longe do que já temos nos Estados Unidos neste momento.

À medida que nos tornamos presas da influência onipresente das corporações e das suas tentativas de recriar-nos como máquinas desejosas (desejando o que as corporações têm para nos vender), nos tornamos cidadãos menos conscientes e menos vigilantes, assistindo passivamente à medida que a vida civil se torna engolida pela lógica do capital, do consumo e do corporativismo. As pessoas já não querem ser atores— querem tornar-se celebridades. Nossa cultura rizomatososa tornou-se cercada pelo capital, de modo que parece que somos autônomos e em um estado constante de auto-realização, mas na realidade estamos nos tornando mais vulneráveis ao controle incapacitante do Big Brother. Mas é

claro que é fácil afundar-se num mal-estar distópico e ter tanto medo do futuro que acabamos na prisão da paralisia.

Nas nossas pedagogias, nas nossas pedagogias públicas mais especificamente (este termo foi desenvolvido primeiro por Henry Giroux), sigo a tradição da Educação popular, da teologia da libertação e da educação baseada em Freire. A posição de Freire dentro da linhagem da pedagogia crítica é a de um defensor global da práxis. O trabalho de Freire demonstra a possibilidade do que eu chamaria de uma decisão transformativa, ou intenção protagonista, isto é, um movimento do espírito humano (que reside na carne de nossos corpos e de nossos sonhos) dentro de e sobre o mundo, projetado para transformar as condições materiais e sociais que nos forma e são moldadas por nós para que as nossas capacidades sejam melhoradas e a nossa humanidade aumentada. Aqui eu chamaria a atenção para o desdobramento do conceito de práxis de Freire, no qual ele entrelaça o corpo humano em sua dialética materialista da consciência e da práxis. Para Freire, a realidade era uma totalidade concreta, uma realidade que já é um todo dialético estruturado e no processo de criação. Como sujeitos, Freire acredita que podemos sair da prisão do discurso e de seu subjetivismo correspondente, alterando as condições materiais que nos moldam em nossa atividade prática. Por meio de um método de análise e de uma concepção do mundo que envolve uma análise dialética da realidade e uma unidade dialética com os oprimidos, Freire é capaz de evitar o solipsismo e o idealismo. Em outras palavras, Freire estava preocupado em interrogar as relações causais que informam nossa consciência material e volição subjetiva e intencional. No processo de compreensão do mundo, podemos aprofundar a nossa consciência, precisamente, por meio de nossas ações e no mundo e sobre o mundo que nos permitem não apenas entender o nosso posicionamento, mas também para transformar o conjunto das relações sociais que constituem o personagem contraditório da nossa existência. Freire se comprometeu a libertar a nós mesmos e aos outros das relações ligadas às contradições dialéticas da vida cotidiana. Seu trabalho estava, portanto, ligado à concepção negativa de Marx sobre a ideologia— às ações e símbolos que são realmente apenas parciais e fragmentados e, portanto, distorcidos. Aqui Freire nos exorta a não libertar as pessoas de suas cadeias, mas a prepará-las para se libertarem através de uma práxis dialógica ligada a uma dialética materialista da consciência (ver Au, 2007). Freire acredita que as formas de ação que as pessoas tomam é uma função de como elas se percebem no mundo. A ação crítica pela liberdade que Freire defende vem

fundamentalmente de nossas relações dialógicas com outros seres humanos e leva a uma consciência crítica embutida em relação na palavra e no mundo como uma forma de práxis, um ato de saber por meio de problematização/codificação/decodificação e reconstrução.

A pedagogia crítica convida os alunos a entender a vida cotidiana a partir da perspectiva daqueles que são os mais impotentes em nossa sociedade para que a sociedade possa ser transformada no interesse de uma existência mais humana e justa para todos. Compreender a vida social na perspectiva dos oprimidos vai além da mera empatia. Aqui eu gostaria de aproveitar os insights de Augusto Boal, em particular seu conceito importante de metáxis como um processo pedagógico. Boal, como Bertolt Brecht antes dele, suspeitava do uso da empatia e catarse no teatro, já que a empatia e a catarse podem destruir a capacidade de crítica do público. Brecht desenvolveu o conceito de *Verfremdung*, ou "efeito de alienação", que ajudaram a criar uma distância entre o público e o personagem, e o ator e a pessoa retratada. A noção de metáxis de Boal substituiu a mimética aristotélica relação entre o teatro e a realidade, de modo que "o real e o ficcional pode ser simultaneamente experienciado" (O'Connor, 2013, p. 11), de um processo que Vygotsky descreveu como um "duplo efeito", pelo qual a pessoa está diretamente envolvida com o que está acontecendo no drama, e, ao mesmo tempo, está-se afastando dele, como ele ou ela assiste seu próprio envolvimento com o drama" (como citado em O'Connor, 2013, p. 13). Gavin Bolton vê esse efeito duplo como "a tensão que existe entre o mundo concreto e o mundo das suposições, às vezes levando a emoções contraditórias" (como citado em O'Connor, 2013, p. 11). Este processo se reflete na consciência crítica freireana, uma vez que os participantes permanecem distanciados dos problemas que outros estão enfrentando nos contextos da vida cotidiana, mas ao mesmo tempo estão abertos a uma resposta empática para aqueles que enfrentam problemas. A consciência crítica exige agir "como se" você estivesse vivendo uma situação de problema experimentada por outros e ainda permanecendo a uma distância crítica como um início de suas próprias ações. Aqui a empatia para com o outro não é acrítica e removida da reflexão crítica necessária para transformar as condições responsáveis pelos problemas.

Uma abordagem crítica da educação precisa expandir a questão da pedagogia além de questões de gestão e governança para a de recuperar o mundo para a humanidade. A revolução tecnológica e o mercado não serão suficientes para resolver o crescente desafio

ambiental e aliviar o problema do declínio ecológico e superar a necessidade. A investigação educacional, bem como a pedagogia como prática social, devem ser repensadas do ponto de vista daqueles que existem no fundo da hierarquia capitalista global para que possamos prevalecer nas guerras contínuas sobre os recursos escassos. Se temos modelos com suporte de eco-comunalismo, eco-socialismo ou o novo paradigma da sustentabilidade, é claro que a crítica de estudos educacionais subscrito por uma agenda de justiça social vai exigir mais do que a mudança de estilo de vida; eles necessitam de uma crítica organizada e transformação da barbárie desenfreada das relações sociais capitalistas.

Para que a nossa amnésia social permaneça resolutamente não reconhecida, nos escondemos atrás de um medo quase puritano de qualquer Pedagogia que insista em abrir a porta à dúvida, em reconhecer o nosso emaranhamento na arena conflituosa maior das relações políticas e sociais e em como tal envolvimento se encontra profundamente preso na fusão da religiosidade em fins políticos. Se nos perguntarmos como é que, aqui no século XXI, estamos a assistir à erosão constante dos Direitos Humanos e das Liberdades Cívicas, teremos apenas de examinar a extensão da nossa negação política e as suas implicações para a deseducação dos nossos cidadãos.

Neste momento da história, o trabalho de Paulo Freire ameaça a cultura do silêncio que informa nossa vida cotidiana, como educadores na maior democracia do mundo capitalista, uma grande saga do que tem sido o sucesso do desmantelamento do ensino público pelo rolo compressor neoliberal de privatização e a mercantilização da esfera pública.

Conheci Paulo pela primeira vez em uma conferência da AERA⁵ em Chicago em 1985. Em 1986, sua amada esposa Elza morreu. Pouco depois da morte de Elza, Paulo me escreveu uma carta expressando a grande tristeza que o envolvia completamente. Fiquei surpreso ao receber uma carta de Paulo, e especialmente uma carta tão pessoal, tendo na época o encontrado apenas uma vez. Anos mais tarde, deparei-me com a carta no meu escritório na UCLA⁶ e lembro-me de pensar comigo mesmo que gostaria que a carta se perdesse, já que não queria mais a tentação de mostrar uma carta de tal intimidade aos amigos ou aos colegas. Poucos dias depois de encontrar a carta, perdi-a e nunca a consegui recuperar.

⁵ O autor refere-se à *American Educational Research Association*, em português, Associação Americana de Pesquisa Educacional

⁶ Sigla para *University of California at Los Angeles*, em português, Universidade da Califórnia em Los Angeles.

Lembro-me também da alegria absoluta que Paulo sentia quando se casou com Maria Araújo Freire e se tornou um marido dedicado à "Nita", que abençoou a sua vida com uma devoção recíproca, uma inteligência feroz e uma dedicação incansável à justiça social. Nita se tornou uma inspiração para Paulo; seu amor mútuo saturou suas vidas e seu trabalho. Pode-se ser tentado a comparar Paulo e Nita com Sartre e De Beauvoir, Luxemburgo e Kautsky ou Karl e Jenny Marx, mas isso seria romantizar uma relação que não precisa de comparação com outros casais históricos. Eles eram simplesmente Nita e Paulo, amantes e intelectuais que combinaram ambas as dimensões em suas ações protagonistas ao serviço do povo e suas necessidades. E ao fazê-lo, criaram uma afinidade moral que constituía as condições para a possibilidade do amor. Este é o verdadeiro significado do amor revolucionário, reconhecendo que o amor só pode existir entre pessoas livres e iguais que compartilham ideais semelhantes e um compromisso de servir os pobres e os oprimidos. O amor revolucionário de Nita e Paulo prosperou em tais condições.

Lembro-me de encontrar Nita num avião no Rio, acidentalmente, e perguntar-lhe o que pensava da minha ideia de escrever um livro sobre Paulo e Ernesto Che Guevara. Nita respondeu que achava que Paulo aprovaria tal ideia, e o apoio entusiástico de Nita ajudou a me dar a confiança que eu precisava para completar o livro. Eventualmente, Nita escreveu o prefácio para *Che Guevara, Paulo Freire e a Pedagogia da Revolução* em um estilo emocionalmente fascinante que definiu um belo tom para o trabalho que se seguiu.

Durante a década em que conheci Paulo profissionalmente e como amigo, fiquei particularmente impactado com a discussão de Freire sobre professores universitários, já que na época eu estava frustrado em encontrar um lugar para mim na academia. Freire, eu observei, dirigiu algumas duras críticas a professores universitários que mantinham uma ignorância voluntariosa sobre a relação dialética entre pedagogia e política:

Sinto-me tão triste com o futuro destas pessoas que ensinam nas universidades e pensam que são apenas professores. Não põem as mãos na política porque acham que é sujo. É precisamente em escapar da política que você tem que saber que você é um político, e que suas táticas não são meramente pedagógicas. Mas não podemos escapar a este facto de que a política e a educação estão interligadas. Você deve desenvolver suas táticas lá em resposta à situação que você enfrenta no campo, não aqui, na universidade, a menos que você queira parar o projeto. Nesse caso, não precisas de táticas. Podia voltar para casa e deixar o projeto. (1985, p. 19)

Freire foi especialmente desdenhoso em relação aos professores que optaram por permanecer isolados das contradições sociais da época, e que ignoraram as condições históricas que ajudaram a exacerbar essas contradições. Para esses professores, modos de investigação e conceitos são geralmente irrelevantes para o processo pedagógico. O que mais importa é como os professores e alunos se sentem—não o que pensam ou fazem—mas se estão gostando ou não do que fazem. Consequentemente, e tragicamente, esses professores exercem uma pedagogia de "pós" classe baseada no estilo de vida, e ironia, na qual é difícil—se não impossível—para os estudantes enfrentar a realidade de outros cuja miséria é a condição de sua prosperidade. No máximo, esses professores reúnem sua energia para libertar professores e estudantes da angústia emocional, em vez de ensiná-los sobre a totalidade social e seu entrelaçamento fatal nas relações sociais capitalistas. Tal pedagogia da domesticação impõe o individualismo anti-intelectual e transsocial baseado no compartilhamento das experiências vividas. Paulo e Nita reconhecem que uma pedagogia crítica precisa realizar mais do que facilitar a partilha de experiências vividas entre si. O que é necessário é uma análise concreta e crítica da experiência, dos efeitos da experiência, uma análise que, de fato, vai além da experiência, que nos ensina algo que ainda não sabemos. Isso requer uma linguagem ou linguagens para interpretar a experiência, linguagens que podem nos ajudar a desempacotar as condições materiais das experiências. O conhecimento de nossas experiências vividas não pode simplesmente ser lido em seus próprios termos; em vez disso, educadores críticos devem ajudar os alunos a relacionar essas experiências com suas condições históricas e sociais externas. Mas também, precisamos entender a perda de experiência, incluindo a experiência interior, como Walter Benjamin distinguiu isso. A modernidade tem ajudado a substituir a lembrança pela memória, ou seja, a memória coletiva (uma revelação mágica do mundo muitas vezes acompanhada por experiência sinestésica e o auto-esquecimento) pela memória a serviço do intelecto (uma forma puramente instrumental de experiência vivida expressa em hábitos corporalmente estabelecidos e racionalidade mecânica e teleológica). Como Benjamin, Paulo entendeu a necessidade de redenção política e moral como um passo na reestruturação de nossos modos de experimentar um mundo que foi destruído pela modernidade. Foi essa a lição que se destacou logo no início do meu trabalho universitário e a minha tarefa era a de fornecer aos alunos as mais poderosas ferramentas teóricas para usar e entenderem a si mesmos

bem como a formação social em relação às maiores relações sociais de produção capitalista, as relações criadas dentro de uma extração brutal e sistemática de mais-valia a partir de regiões proletariarizada do mundo (geralmente infectadas em um clima de burguês-comprador nacionalista), culminando em uma condição de desigualdade substantiva e uma flagrantemente desigual divisão do trabalho. Em meu trabalho inicial eu implantaria como um contraponto a pedagogia crítica, crítica neo-Marxista e análise cultural e em meu trabalho posterior eu utilizaria uma perspectiva Marxista humanista revolucionária com foco no papel do capitalismo financeiro e das relações sociais de produção e seus efeitos ecocidas na biosfera e sustentabilidade planetária.

Paulo graciosamente escreveu um prefácio para o meu livro de 1995, *Pedagogia Crítica e Cultura predatória*. Em seu prefácio ele refletiu sobre o nosso "parentesco intelectual" e nossa relação como "primos" intelectuais, enquanto ao mesmo tempo ele lamentou a preocupação de tantos acadêmicos e políticos de lutar entre si quando eles deveriam estar se unindo contra seus antagonistas:

Caso alguém deve perguntar se o parentesco intelectual é uma condição sine qua non para a nossa capacidade de influenciar ou ser influenciado, trabalhar em conjunto, trocar pontos de vista, construir o conhecimento um do outro, eu digo não. Quando esse parentesco se desenvolve, precisamos cultivar dentro de nós mesmos a virtude da tolerância, que nos "ensina" a viver com aquilo que é diferente; é imperativo que aprendamos e ensinemos nosso "parente intelectual", para que, no final, possamos nos unir em nossa luta contra as forças antagônicas. Infelizmente, como grupo, nós, acadêmicos e políticos, gastamos grande parte de nossa energia em "lutas" injustificáveis entre nós mesmos, provocadas por diferenças adjetivas, ou, pior ainda, puramente adverbiais. Enquanto nos desgastamos em pequenos "sermões", em que vaidades pessoais são exibidas e egos são arranhados e machucados, enfraquecemos-nos para a verdadeira batalha: a luta contra os nossos antagonistas. (1995, p. x)

Freire foi capaz de romper com tais "pequenos sermões" e os contemporâneos pós-modernos discursos que domesticam ambos o coração e a mente, para que ele pudesse manter o foco em seus esforços para ajudar os alunos a desaprender os mitos produzidos pela ideologia dominante que deformam a humanidade.

É certamente impressionante a medida em que o comentário pedagógico eviscerador de Freire, plantando a semente de catarse e, assim, colocando em nossas mãos a

responsabilidade de superar a amnésia política que se tornou a marca do ensino, não pode ser acolhido nas salas de aula de nossa nação pelos guardiões do estado. Eles testemunharam a intimidade e camaradagem enervantes que ele foi capaz de forjar entre seus admiradores em todo o mundo e como eles foram desafiados pela força disseminadora de sua linguagem libertadora de esperança e possibilidade. E, embora não tenham sido capazes de tirá-lo da filosofia do ensino, conseguiram domesticar a sua presença. Fizeram-no transformando o revolucionário político com as ideias marxistas num velho amigo que defende o amor ao diálogo, separando esta noção do diálogo do amor - à vista disso a importância de resgatar Paulo Freire para estes tempos.

O que Freire nos ensina é que a verdade nunca é sobre reflexões não-mediadas de um objeto real—algo resolutamente imutável e transparente. Em vez disso, é sempre dialógico, sempre sobre o eu/o outro. Em vez de dar ouvidos a um chamado Freireano para um diálogo público de múltiplas vozes e internacional sobre a nossa responsabilidade como a única superpotência mundial, que reconhece que nós, como nação, também somos alterados pela nossa relação com a maneira como tratamos os outros, nós nos Estados Unidos deixamos um cabal fanático de políticos convencer-nos de que o diálogo é fraqueza, é um obstáculo para a paz.

A dialética do concreto de Freire (para usar uma frase de Karil Kosik) é muito diferente daquela dos pós-modernistas que, em sua contraposição astuta do familiar e do estranho para desconstruir o assunto unificado do humanismo burguês, zombam das piedades do autoritarismo monológico com cortes de sabre esportivo através do horizonte da familiaridade e do consenso. Considerando que a resistência pós-moderna resulta em uma lúdica hemorragia de certeza, um derramar diante de significados fixos para as gramáticas submersas da sociedade burguesa, remixado em esgotos do social como 'resistência' e rematerializado na casa artística de jargões da moda apostásica, o trabalho de Freire mantém uma inabalável fé modernista na agência humana em consequência da linguagem inerradicável socialidade e dialógica integração. O que Freire tem em comum com os pós-modernistas é o desejo de se libertar dos discursos contemporâneos os quais domesticam ambos o coração e a mente, mas ele não se contenta em permanecer no mundo noturno do subconsciente; ao contrário, ele é obrigado a tomar a sua pedagogia crítica para as ruas do real.

O legado de Paulo Freire no campo da educação popular e da pedagogia crítica é caracterizado por um compromisso ontológico para implantar a alfabetização e a aprendizagem como uma matriz de mediação crítica, de humanização. O corpus de obras deixadas por Freire são como os anéis de uma árvore; eles cobrem todos os aspectos da pedagogia, refletindo a história da criação de significados tanto no tempo histórico como mítico.

Freire foi um dos primeiros filósofos educacionais a ressaltar repetidamente o conceito de "saber" como um ato político. No caminho de examinar o conhecimento altamente endividado às ideias de Freire é ver os educadores como trabalhar dentro da intersecção da temporalidade e da narrativa como um evento dialético. Aqui, a experiência, a temporalidade, a reflexão e a ação social se reúnem no que é comumente referido no discurso Freireano como "práxis". No campo da antropologia, no tempo profano ou histórico de grupos sociais contemporâneos (envolvendo a concretude, a linearidade e a irreversibilidade do tempo) é, muitas vezes, justaposto com o tempo mítico das assim chamadas sociedades arcaicas (tempo que se repete gestos paradigmáticas ou arquetípicos que estão cheios de profundo significado para os participantes que usam tais recorrente formas míticas como um prisma para a personalidade). A noção de práxis de Freire, no entanto, traz ambas as concepções do tempo para o tecido narrativo do eu emergente. O ato de conhecer é baseada em um tipo de mito-poética do desejo (o desejo de aumentar a nossa própria existência, para um nível de maior significação; ver Freeman, 1998), ligado à comunidade, para um novo nível de autenticidade sacra, para organizar a vida em novas formas imaginativas que se recusam a reproduzir a alienação e a coisificação necessariamente encontradas no mundo do trabalho abstrato. Aqui, a práxis revolucionária transforma o tempo histórico e mítico em um ato de negação do que é, em antecipação do que poderia ser. Esquemáticamente, a linha (o reaparecimento perpétuo do presente no tempo histórico) é dobrada no círculo (o horizonte primordial do passado incorrigivelmente configurado).

Um dos objetivos de Freire é tornar-se consciente e transcender os limites em que podemos nos fazer. Nós conseguimos isso através da externalização, historicização e objetivando a nossa visão da libertação, no tratamento de teoria como uma forma de prática e a prática como uma forma de teoria como nós contestamos a psicopatologia da vida

cotidiana encarnada na divisão social do trabalho do capitalismo. Fazemos isso com a intenção de nunca separar a produção do conhecimento da práxis, da leitura do mundo e da leitura dialética do mundo (Stetsenko, 2010). Ao fazê-lo, mantemos que a prática serve de base para avançar e verificar teorias, bem como para fornecer mandados para reivindicações de conhecimento. Estes mandados não estão ligados a alguns princípios fixos que existem fora das próprias reivindicações de conhecimento, mas são derivados identificando e expondo as potencialidades ideológicas e éticas de uma determinada teoria como uma forma de prática (Stetsenko, 2010). Educadores críticos procuram descobrir o que no início pode parecer como as relações e práticas comuns e transparentes que compõem a nossa existência cotidiana—o que podemos até chamar de realidades sociais mundanas. Tomamos essas relações e práticas e tentamos examinar suas contrações quando vistas em relação à totalidade das relações sociais em que essas relações e práticas específicas se desenvolvem. Tal verificação ocorre com um pano de fundo transdisciplinar que lê o mundo e o lê historicamente.

Freire não usa a alfabetização para impor uma matriz de realidade sobre o educando como um desiderato abstrato a ser seguido, mas para interromper a continuidade da vida cotidiana e aproveitar oportunidades na intersecção do tempo histórico e mítico para que a vida possa ser compreendida e vivida dentro do horizonte do passado configurado e do futuro antecipado. O educando aprende a viver o momento histórico como um sujeito da história, mas a história é simultaneamente re-animada e re-narrada de tal forma que está ligada às lutas dos grupos oprimidos em vários contextos geopolíticos ao longo da história e no futuro.

Freire foi um dos primeiros educadores a afirmar que o processo de compreensão não pode ser reduzido apenas às propriedades formais da linguagem, mas tem de levar em conta a sua relação com formas extra-linguísticas de conhecimento, outras formas de significados corpóreos e praxiológicos que estão todos ligados à produção da ideologia. O conhecimento significativo não é apenas nem principalmente o domínio das propriedades formais da linguagem, mas é enredado. Não é nem ultracognitivista nem tradicionalmente intelectualista. Não pode ser abstraído "de todas as características concretas, particulares, encarnadas, eróticas e expressivas da linguagem, a fim de investir possibilidades emancipatórias de suas propriedades formais" (McNally, 2001, p. 109). O conhecimento, em outras palavras, está incorporado na forma como lemos o mundo e a palavra

simultaneamente em nossas ações com, contra e ao lado de outros seres humanos. Claro que, como Freire deixou claro, só os filósofos pré-Hegelianos podiam pensar em transformar a história apenas na cabeça.

Freire escreve que é "impossível pensar em transformação sem pensar em conseguir poder para transformar" (1987, p. 226). Ele continua dizendo que "a educação significa uma espécie de ação que, por um lado, é explicada pelo poder que a constitui, por outro lado, trabalha na direção de preservar o poder que a constituiu ou trabalha contra o poder que a constituiu" (Freire, 1987, p. 226). Mas Freire não queria simplesmente organizar o poder político para transformar o mundo; ele queria reinventar o poder. O poder político, é claro, baseia-se no poder econômico. Freire acreditava que os recursos para uma sobrevivência digna deveriam estar disponíveis socialmente e não serem de propriedade individual.

De acordo com Freire, há maneiras distintas de pensar praticadas pelos ricos ou pelos "não-pobres" que levam a maneiras de defender os interesses e privilégios da classe dominante e preservar e imortalizar sua história (Freire, 1987, p. 221). É uma forma fatalista de pensar sobre os pobres que racionaliza a pobreza como condição constituinte de viver numa sociedade dividida em classes. Tal fatalismo também leva à imobilização política quando professores focam em "técnicas, explicações psicológicas, comportamentais, em vez de tentar ou agir, de fazer algo, de entender a situação globalmente, de pensar dialeticamente, dinamicamente" (1987, p. 223). Freire afirma que os não-pobres são muitas vezes muito liberais e progressistas em sua política, mas quando chega a hora de enfrentarem a possibilidade de os pobres ficarem melhor economicamente, eles se tornam reacionários. Além de não compreender criticamente o significado da luta de classes, o que falta aos não-pobres é uma compreensão do papel do diálogo no processo de conhecimento, que admite uma relação social, histórica e cultural com a produção do conhecimento.

Para Freire, a investigação dialética deve estar no centro do "ato de saber", que é fundamentalmente um ato de transformação que vai muito além do domínio epistemológico. Como escreve Freire:

O ato de saber, que a educação implica, deve ser entendido em conexão com a organização para a mudança, para a transformação. A transformação, por exemplo, sobre a qual falamos, constantemente, tem que ir além da compreensão de que às vezes temos de transformação como

algo que acontece dentro de nós. Temos a tendência de parar a compreensão da transformação ao nível de alguma mudança na nossa maneira de pensar, na nossa maneira de falar, por exemplo, e não é suficiente. A dimensão individual da transformação deve ser completada pela transformação objetiva, ou pela transformação da objetividade, da realidade, e é uma questão de Política novamente. (1987, p. 223)

Mas para compreender o processo do conhecimento como ato político e para completar a transformação da realidade objetiva, é preciso ver esse processo em termos da criação de espaços históricos, culturais e materiais onde a natureza dialógica do conhecimento é reconhecida e respeitada. À medida que começamos a compreender seu movimento interno, torna-se claro que ele nunca pode ser neutro. Parte da tarefa de Freire na educação dialógica é proporcionar oportunidades para que os estudantes reconheçam a dimensão ideológica não revelada de seu entendimento cotidiano e se encorajem a se tornarem parte do processo político de transformação das estruturas de opressão em caminhos de emancipação. Reconhecendo que vivemos em um mundo pluricêntrico, a abordagem de Freire à pedagogia crítica é realizada com uma certa diretividade, não manipulação, com autoridade, não autoritarismo. Ao falar com autoridade, é importante entender sempre o lugar do qual você fala, e de qual você está sendo ouvido ou ignorado. Com esta observação, Freire especificamente pediu aos educadores dos EUA para compreender o papel de seu próprio país, especialmente no contexto do sofrimento massas da América Latina e de outras partes do mundo. Ele avisou:

Vocês devem descobrir que não podem parar a história. Vocês devem saber que seu país (os EUA) é um dos maiores problemas para o mundo. Vocês devem descobrir que vocês tem todas essas coisas por causa do resto do mundo. Vocês devem pensar sobre essas coisas. (1985, p. 22)

Para Freire, uma tarefa importante para educadores críticos é entender, compreender e generalizar formas de resistência à opressão por parte do oprimido (isto é, a resistência no plano de imanência) e dar algum sentido em desafiar o capitalismo, na sua própria raiz, com o objetivo de oferecer um universo social alternativo fora da forma de valores capitalistas (isto é, a criação de uma utopia concreta). Educadores críticos não devem assumir um papel passivo quando se trata de lutas espontâneas; em vez disso, eles devem obter dos trabalhadores uma compreensão do significado de suas próprias lutas diárias. Peter Hudis (2010) observa que isto segue o conceito de Marx da tarefa do

revolucionário: "não para imbuir ou transmitir a consciência às massas, mas sim para generalizar e desenvolver a consciência social que é gerada a partir de suas lutas reais." Isso requer que os educadores críticos não considerem seus constituintes como uma folha branca que precisa ser preenchida com conhecimento revolucionário e que endosse fortemente a crítica de Freire à educação bancária. Educadores críticos que utilizam a forma bancária da educação acreditam que a consciência socialista não pode surgir espontaneamente das massas; na verdade, eles se opõem veementemente à noção (Platônica) de que o educador crítico é a "parteira" do conhecimento (Hudis, 2010) e afirmam que as massas devem receber o conhecimento "correto" por um quadro de elite de intelectuais. Eu partilho a posição de Freire de que os trabalhadores que estão lutando contra a alienação provocada pelo capitalismo (nos antagonismos de racismo, sexismo, capacitismo, homofobia), já adquiriram uma noção de que tipo de sociedade nova eles querem e que educadores críticos não devem trazer esse conhecimento para eles a partir do exterior. Pelo contrário, a ideia desta nova sociedade já está implícita na dialética da negatividade que caracteriza a luta dos trabalhadores da prática à teoria, e da teoria à prática. Em outras palavras, tal conhecimento é imanente no esforço dos trabalhadores para a total liberdade (Hudis, 2010). Freire acreditava que não era um pré-requisito adquirir uma consciência crítica para lutar pela justiça social. Pelo contrário. A consciência crítica foi o resultado - não a condição prévia - da luta. É no ato de lutar que os educandos se tornam criticamente conscientes. De fato, se Freire está certo sobre esta questão, e eu acredito que ele está, qual é então o papel do educador crítico na luta para transformar o mundo? Os educadores críticos precisam, em minha opinião, de tornar explícito o que está implícito nas experiências dos educandos, ligando o seu desenvolvimento espontâneo de uma consciência crítica ou socialista a uma teoria e filosofia maiores e mais abrangentes da revolução (Hudis, 2010). Em outras palavras, os educadores críticos podem apressar o resultado da luta de massas. Este é, ao meu ver, o verdadeiro significado da pedagogia crítica.

Gostaria de compartilhar uma descrição que fiz de Paulo para um livro editado por Tom Wilson, Peter Park e Anaida Colon-Muniz chamado Memórias de Paulo:

Ele era um andarilho picaresco e pedagógico, um eterno gauche ligado simbolicamente à rua Coal Yard de Nell Gwyn, da Cidade de Deus do Rio de Janeiro, para os projetos de Detroit, e qualquer e todos os bairros onde os homens e mulheres trabalhadores têm trabalhado ao longo dos séculos, um

observador das avenidas repletas de vendedores de frutas e peixes, de barracas de tabaco e doces, os caminhos resilientes repletos de trabalhadores migrantes e o steampunk sempre de sonhos distópicos. Este homem do povo sentiu-se em casa em favelas assim como ele estava em bosques de mangas, um maestro que faria um concerto entre a palavra e o mundo a partir dos escombros da vida cotidiana, a partir de sua fúria de deslocamento, a partir da velha falta de senso da crueldade, de seu belo e congelado vazio e da fúria de sua violência. E no meio de tudo isso ele foi capaz de formar a esperança revolucionária dos farrapos das graças caídas da humanidade. Este era Paulo Freire. (2010, p. 177)

É impossível para mim pensar em Paulo de forma estritamente prosaica. Isso porque Paulo é uma figura muito poética. Isso não significa dizer que Paulo é maior do que a vida, que percorre o mundo como um colosso pedagógico incalculável, ou que é imune à crítica. Isso simplesmente significa que eu carrego Paulo no meu coração e as memórias de Paulo são armazenadas por mim na linguagem da poesia, não só emocionalmente acariciada, mas para ser descompactado, interrogado, analisados e compreendidos com o que as ferramentas teóricas disponíveis e nas condições históricas em que estou trabalhando. Aprendi a entender Freire de maneira diferente enquanto trabalhava na Venezuela do que quando trabalhava na Colômbia, diferente enquanto trabalhava no México do que enquanto trabalhava na Argentina, diferente enquanto trabalhava no Brasil do que enquanto trabalhava na Turquia, diferente enquanto trabalhava no Canadá do que enquanto trabalhava na Grécia.

Se há uma fagulha de luz nestes tempos muito sombrios, ela pode ser encontrada nas práticas de resistência de que Paulo e Nita Freire falam, uma resistência que eu mantenho está amarrada ao chassi de ferro ultrapassado do socialismo. Com demasiada frequência, o termo socialismo evoca uma imagem de homens grandes que trabalham no piso de fábricas e que brigam por melhores salários e melhores condições de trabalho, vigiados no panóptico da fábrica por homens sombrios de casacos escuros que denunciam quaisquer infrações aos proprietários da fábrica. Hoje, temos um exemplo do "chicote eletrônico" - monitores de tela plana gigante que pendem nas lavanderias nos porões dos hotéis da Disneylândia em Anaheim que servem para manter o controle dos trabalhadores mais rápidos e lentos. Mas o socialismo não é algo que possa apenas ou principalmente ser encontrado na tradição europeia. Está vivo e saudável em comunidades indígenas em todas as Américas. Acredito que um socialismo para o século XXI terá de procurar nas comunidades indígenas formas de

combater o que Anibal Quijano chama de "colonialidade do poder" e de garantir uma alternativa socialista ecologicamente sustentável à barbárie do capitalismo.

Para aqueles que acreditam que é a natureza humana para alguns grupos dominar e controlar outros, o objetivo da libertação é tornar tanto o regime déspota quanto despótico mais benigno. Para Freire, tal solução equivale a cortar as nossas pernas na esperança de que um dia possamos ter asas. Se fizermos o caminho para a emancipação caminhando, então precisamos saber em algum momento se estamos no caminho certo para nos libertarmos dos muitos antagonismos que nos assolam. Para Freire, estar no caminho certo é ter uma visão coerente e consistente para a qual o progresso é dirigido e que pode servir de modelo para viver sem medo, sabendo que avançar implica superar muitos obstáculos. É para ser guiado por uma visão que, em última instância e irrevogavelmente, pode trazer justiça a um mundo em desequilíbrio perigoso. São necessárias mudanças graves na nossa civilização política - não só a abolição da escravidão comercial das fábricas, mas também a abertura dos punhos a que chamamos os nossos corações, libertando-nos para reivindicar a nossa humanidade roubada. A luta de Freire era para ser aptamente humilde para pensar e ainda assim corajosa o suficiente para desafiar, para ser suficientemente seguro de si para rebelar-se e ainda possuir uma auto-dúvida suficiente para impedir seu retrocesso, para ter a audácia de ser criativo e ainda permanecer livre do fardo do dogma sócio-cultural, estar vigilantes contra os novos rostos da tirania, mas sempre consciente das falhas e insuficiências das nossas próprias lutas. Freire trabalhou com o potencial genérico de posicionar um mundo que não torna inevitável a capitulação e a derrota. Tanto os liberais como os conservadores que pregam as virtudes da democracia sem reconhecerem que a sua visão permanece para além dos poderes de recuperação do sistema capitalista dominante estão a lançar as bases para a plutocracia, e ao fazê-lo, a serrar da árvore o ramo sobre o qual estão empoleirados: abutres velhos e magros mascarados de companheiros de Minerva. Para Freire, compreender a alienação do trabalho humano é a chave-mestra que abre o pátio ósseo do capitalismo e o torna vulnerável para a transformação em seu oposto—um mundo de igualdade econômica, social, cultural, racial, sexual e de gênero. A pedagogia de Freire está ligada ao impulso utópico, livre da forma instrumental e petrificada de sistematização idealista e totalizadora. É uma pedagogia comprometida com as

necessidades históricas, materiais e situacionalmente específicas da humanidade. É uma pedagogia de e para o nosso tempo.

A Teogonia das obras de Freire não é derivada da erudição bíblica e da hamartia de Adão, nem ele rejeita esta raiz e ramo; ao contrário, ela pode ser ligada pelo menos implicitamente ao panteão dos santos indígenas que se estendem milhares de anos no passado e que se recusam a ser branqueados. Isto pode ser visto como um anátema para aqueles que estão dentro do dogma da modernidade capitalista para os quais a política e a espiritualidade são duas esferas fundamentalmente separáveis, cada uma das quais de alguma forma perde a sua integridade na medida em que perde a autonomia para a outra. No entanto, Freire não vê contradição numa pedagogia informada tanto pela consciência prática como pela convicção espiritual (ver Rivage-Seul, 2006).

Tive o privilégio de ter testemunhado Freire andando entre nós, rindo e com passos leves, seus pequenos ombros se mexendo como turbinas gêmeas debaixo de sua nítida, recém engomada camisa, suas pernas finas deslizando livremente com um balançar livre e tranquilo, como se ele estivesse sendo auxiliado por uma brisa brincalhona que serviu como um contraponto para seu constante, quase implacável olhar. Para mim parecia que ele estava sempre olhando para o presente em algum lugar do futuro, em algum futuro anterior onde os sonhos estão em curso de colisão com o que está ocorrendo nos laboratórios da vida cotidiana que chamamos de realidade, onde a luz rompe através de câmaras escuras que não podem ser iluminadas sem amor. Compreender essa colisão é compreender a essência do trabalho de Freire. Sem uma cuidadosa leitura das raízes intelectuais de Freire, pode-se apenas testemunhar a colisão, sem compreender os sistemas de inteligibilidade que tornam essa uma colisão inevitável e, sem compreender as possibilidades de assimilar tal colisão, a fim de trazer futuros alternativos ligados à sustentabilidade do planeta e da humanidade como um todo. Este é o grande mistério do trabalho de Freire.

O campo da reforma educacional foi exaustivamente investigado semelhantemente a um sobrepastoreio, emergindo como uma infinidade de opiniões conflitantes, variando de acordo com a disposição do reformador e os fatos que ele ou ela selecionou. O solo superior tem se desgastado enquanto o sol murcha e queima sementes sem raízes. É tempo de enriquecer o solo da nossa reforma educativa, se queremos mais uma vez criar raízes. Até agora, o imaginário socialista ficou enterrado no fundo do nosso inconsciente pedagógico, à espera que este momento histórico volte a ser revelado. Podemos começar por afirmar

nosso compromisso com um eu comum, um que implica um continuum entre a mente e o espírito. Temos de lutar pela liberdade de expressão das nossas capacidades produtivas e pela livre associação com outros trabalhadores em obras produtivas. Precisamos aprender como podemos usar nossa capacidade de trabalho fora e além das relações de produção capitalistas. É disso que se trata a pedagogia crítica.

Meu objetivo é desenvolver interações transnacionais a partir de baixo — dos explorados e excluídos - e isso pode ser chamado de processo de globalização contra-hegemônica, se você quiser. São lutas locais que precisam ser globalizadas—e sabemos o que são. Boaventura de Sousa Santos listou algumas delas, como redes de solidariedade transnacional, novo internacionalismo operário, redes internacionais de assistência jurídica alternativa, organizações de direitos humanos transnacionais, movimentos feministas, movimentos indígenas, movimentos ecológicos, de desenvolvimento alternativo, movimentos e associações, literárias, artísticas e científicas, movimentos na periferia do sistema mundial em busca de valores culturais e educacionais não-imperialistas e anti-hegemônicos.

A pedagogia crítica precisa ser ativada através de novos momentos sociais. Os movimentos que eu testemunhei recentemente — o Movimento de Ocupação, a revolta na Grécia, os protestos dos estudantes universitários no México, os Indignados — estão fazendo mais do que pequenas demandas; eles estão lutando por um tipo totalmente diferente de futuro e a originalidade e a criatividade de seus protestos falam sobre este futuro. Não se trata apenas de negar o presente, mas também de recuperar os espaços—parques, praças públicas, edifícios universitários e outros espaços onde possam promulgar uma nova forma mais horizontal de governação e de tomada de decisões. Eles estão indo além de interesses sectários estreitos e procuram pôr em prática a democracia participativa como uma alternativa às formas verticais de organização favorecidas pela democracia liberal e representativa. E, é claro, eles estão lutando contra o autoritarismo do estado e um fascismo transnacional crescente. Eles estão buscando desafiar os cidadãos consumidores a se tornarem cidadãos críticos novamente, como muitos cidadãos se esforçaram para se tornar antes da era do capitalismo ativo, ou capitalismo neoliberal. Mas o movimento vai além da nostalgia do passado, já que a maioria dos jovens só conheceu o capitalismo neoliberal durante toda a sua vida. Os jovens também descobriram que as formas

parlamentares de representação não podem mais ser suficientes para criar a democracia em um universo social de capitalismo de bens ou finanças que requer uma reorganização neofascista do estado, a fim de preservar lucros massivos para a classe capitalista transnacional. Manifestantes jovens hoje estão lutando por formas participativas de associação usando novas mídias sociais e novas mídias convergentes de produção como ferramentas digitais, como literacias tecnológicas para educar a si mesmos e seus companheiros para ligar suas experiências de luta a ações direcionadas a objetivos. Eles estão lutando por diferentes formas de vida social. Aqui os meios digitais não se tornam fins em si mesmos, mas aumentam ou complementam as experiências do mundo real de luta pela soberania popular - e no caso dos Zapatistas em Chiapas ou da nação Purepecha em Cherã, México, uma comunidade autônoma dentro do estado. Como resultado dessas lutas, essas ferramentas se tornam mais integradas como parte de um esforço para criar uma inteligência coletiva com múltiplas visões de um mundo socialmente justo.

A esquerda educacional precisa ser mais proativa em ajudar a transformar esses movimentos de revoltas espontâneas para blocos históricos no sentido Gramsciano. Dito isto, creio que existe um perigo permanente de frentes populares comunitárias. As frentes populares poderiam ser reificadas como a "geração perdida" contra os banqueiros e especuladores de fundos. Temos de ter cuidado quando a luta se reduza aos "bons capitalistas" que são contra os monopólios, etc., contra os parasitas improdutivos no setor financeiro que acumulam suas fortunas sobre os ombros inclinados de outros que são forçados a vender sua força de trabalho por um salário. Devemos começar a lutar por uma alternativa ao capitalismo baseada na criação da riqueza real e não na forma de valor do trabalho. Seguindo o argumento pedagogicamente apaixonado de Freire de que a liberdade e a educação nunca devem ser separadas, não podemos simplesmente montar na crista de alguma onda cosmogênica, simplesmente indo para o passeio, com a folha sinuosa da humanidade servindo como vela de barco. Não podemos nos dar ao luxo de depositar a nossa esperança no aparecimento de alguma supernova galáctica da alma, algum fluxo parabólico para dentro e para fora do tempo histórico, como se fosse apenas um espectador num espetáculo arcano. Temos de nos libertar da indecisão liberal que nos impede de escapar a um mundo manchado. Temos de forjar a nossa visão sobre a bigorna da luta de classes, da transformação revolucionária, através de uma coletividade generosa e interabundante de auto-comunidade alicerçada numa ética da solidariedade e do amor.

Nós, como agentes históricos, somos inseparáveis do movimento da práxis, confiado a Marx, mas de alcance pluriversal.

A batalha é aquela que deve ser multifacetada e coordenada com inúmeras lutas interligadas. Uma dessas lutas, embora nunca independente da luta contra o capital, é a luta pela produção do conhecimento e pelo sentido e propósito do ensino—ou seja, a luta pela educação. A educação popular é uma árvore que ao longo da história tem encontrado uma maneira de sobressair mesmo com o sangrento campo de batalha, as suas raízes firmemente plantadas na restauração de nossa alma planetária, suas folhas encontrando feixes de luz solar cortando o seu caminho através da carnificina.

NOTA

Este artigo, que é oriundo de um capítulo inclui material publicado em Peter McLaren, *Contemporary Youth Resistance Culture and the Class Struggle*, Critical Arts: South-North Cultural and Media Studies, Vol. 28, no. 1 (February), 2014, pp. 152-160; Peter McLaren, *Reflections on Love and Revolution*. The International Journal of Critical Pedagogy, Volume 5, no. 1., 2013, pp. 60-68; the afterword in *Memories of Paulo* (pp. 173–178), edited by Tom Wilson, Peter Park and Anaida Colon-Muniz, Rotterdam, The Netherlands: Sense, 2010; Peter McLaren, the afterword in *Paulo Freire's Intellectual Roots: Towards Historicity in Praxis* (pp. 231–236), edited by Robert Lake and Tricia Kress, London, England: Bloomsbury, 2013; and Peter McLaren, the afterword in *Paulo Freire: The Man From Recife* (pp. 305–320), by James D. Kirlyo, New York, NY: Peter Lang, 2011.

REFERÊNCIAS

AU, Wayne. *Epistemology of the Oppressed: The Dialectics of Paulo Freire's Theory of Knowledge*. *Journal for Critical Education Policy Studies*, volume 5, no. 2. Retirado de <http://.jeeps.com/imdex.php?pageID=article&articleID=100>, 2007.

BAUMAN, Z. *Living on borrowed time: Conversations with Citlali Rovirsoa-Madrado*. Cambridge, England: Polity Press, 2010.

BOAL, A. *Theater of the oppressed*. New York, NY: Urizen Books, 1979.

BRECHT, B. *Brecht on theater: The development of an aesthetic* (J Willett, Trans.). London, England: Methuen Drama, 1964.

FREIRE, P. *Dialogue is not a chaste event*. Compiled by Paul Jurmo. The Center for International Education, School of Education. Hills House South. University of Massachusetts, Amherst, 1985.

FREIRE, P. Conversations with Paulo Freire on Pedagogies for the non-poor. In A. Frazer Evans, R. A. Evans, & W. B. Kennedy (Eds.), *Pedagogies for the non-poor* (pp. 219–231). Maryknoll, NY: Orbis Books, 1987.

FREIRE, P. Preface. In P. McLaren (Ed.), *Critical pedagogy and predatory culture: Oppositional politics in a postmodern era* (pp. ix–xi). New York, NY: Routledge, 1995.

FREIRE, P., & Macedo, D. *Literacy: Reading the word and the world*. Hove, England: Psychology Press, 1987.

HARVEY, D. *The new imperialism*. Oxford, England: Oxford University Press, 2003.

HUDIS, P. *The critical pedagogy of Rosa Luxemburg*. Paper presented at the Encuentro Internacional del Pensamiento Critico: Marxismo y Educacion Popular, Morelia, Michoacan, Mexico, 2010.

MCLAREN, Peter. Afterword. *A Fado For Freire*. Memories of Paulo. Edited by Tom Wilson, Peter Park and Anaida Colon-Muniz. (pp. 173-178) Sense Publishers: Tapei and Rotterdam, 2010.

MCNALLY, David. *Bodies of Meaning: Studies on Language, Labor, and Liberation*. Albany, New York: State University of New York Press, 2001.

O'CONNOR, P. *Terrorists under the bridge: Applied theatre and empathy*. Unpublished manuscript, 2013.

QUIJANO, Anibal. "Coloniality of Power, Eurocentrism, and Latin America." *Nepantla: Views from South 1*, no. 3: 533-80, 2000.

RAVITCH, Diane. Public Education: Who Are the Corporate Reformers? March 28. Retirado de: <http://billmoyers.com/2014/03/28/public-education-who-are-the-corporate-reformers>, 2014.

RIVAGE-SEUL, D. *The emperor's god: Misunderstandings of Christianity*. Berea, KY: Berea College, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa, "General Introduction: Reinventing Social Emancipation: Toward New Manifestos", in Santos, Boaventura de Sousa (Ed.), *Democratizing Democracy. Beyond the Liberal Democratic Canon*. London: Verso, xvii-xxxiii, 2005-2009.

SANTOS, B.S. A Non-Occidental West? Learned Ignorance and Ecology of Knowledge. *Theory, Culture & Society*, Vol. 26(7–8): 103–125, 2009.

STETSENKO, Anna. *Vygotsky's cultural-historical activity theory: Collaborative practice and knowledge construction process*. In D. Robbins and A. Stetsenko (Eds.), *Vygotsky's psychology: Voices from the past and present*. NY: Nova Science Press, 2002.

Recebido em 14 de abril de 2020.

Aprovado em 12 de agosto de 2020.

