

RESUMO

O artigo procura resgatar o valor didático da produção do conhecimento. Lembra os perigos tanto da produção puramente acadêmica que reduz o saber a uma dimensão cognitiva-instrumental, quanto de uma prática social que não seria questionada em processos de argumentação.

Além disso, o artigo insiste sobre a importância da limitação histórica dos conceitos produzidos em experiências determinadas em tal época e tal lugar. Esta extrapolação é frequente e se torna colonizadora quando estas categorias deslocadas do "seu chão histórico" são transpostas por intelectuais em situações que as classes oprimidas vivem e entendem de outro jeito e com outra dimensão. Ameaçamos impôr demais e entender de menos.

O pré-requisito básico é entender por onde passa o educativo na sociedade

Nestes últimos anos se vem falando tanto da necessidade de superar a visão neutra, a-histórica da relação educativa e de politizá-la. Acrescentaria: há necessidade de politizar nossa concepção da história e do social, ou seja julgar nossa prática à luz dos projetos sociais e dos interesses de classe a que serve. No pensamento tradicional, acredita-se mais no peso da religião, dos valores, da instrução, da ideologia, das letras sobre o comportamento humano em geral e sobre o comportamento político em particular, do que no peso da base material, das condições de existência, das estruturas de poder a que são submetidas as pessoas as classes. Sem dúvida, o mundo dos valores, das relações interpessoais, das histórias de vida e do universo sócio-cultural não pode ser subestimado, porém não se pode esquecer que "o sistema capitalista põe nas condições materiais, nas relações de produção e nas estruturas de poder, os mecanismos de exclusão e de alienação" (ARROYO, 1987, p. 73).

Na prática, nós educadores, nós nos limitados a reproduzir o conhecimento recebido e desprezamos os processos educativos presentes sob nossos olhos na prática social. Não fomos estimulados a nos capacitar a partir dos desafios da vida social dos alunos da rede pública "o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação em torno de uma prática social" (FREIRE, 1970, p. 64).

¹ Professor Assistente do Departamento de Fundamentos Sócio Filosóficos do Centro de Educação da UPPE.

Conhecimento reprodutor ou transformador?

Então, quando vamos reproduzir conhecimento?

Nosso acesso já é limitado a alguns fragmentos do saber universal. Mais: muitas vezes ignoramos a origem histórica, a finalidade e os interesses que existem por baixo destes conhecimentos. Tratados como incompetentes sociais, nós nos entregamos a alguns conceitos teóricos elaborados por outros, e caímos na angústia, na frustração, na dúvida e na perda de rumo. Precisamos "produzir um conhecimento que sirva à transformação das atuais relações sociais e à construção - consolidação de outras relações sociais, cooperativas, solidárias, humanizantes, personalizantes... num ESTADO qualitativamente diferente, ou construir conhecimentos a partir da reflexão sobre a prática social e sobre a busca de respostas - soluções aos graves problemas das camadas da classe popular" (SOUZA, 1990, p. 167).

Impõe-se portanto à necessidade de um conhecimento unificado do social em vista da hegemonia popular. Quer dizer: um confronto do saber popular e do conhecimento científico para a necessária transformação das atuais relações sociais. E este conhecimento só se constrói durante o próprio processo de transformação. A educação popular tem a tarefa de organizar o saber, de sistematizá-lo no interior de um saber fazer próximo aos grupos populares e onde estes grupos populares se tornem cada vez mais sujeitos desta sistematização. Precisamos, portanto, participar junto com o povo destes momentos coletivos de descoberta de conhecimentos novos, nascidos dentro de experiências vivenciadas de resistência às investidas do sistema. O educador não pode perder de vista que cada criança, cada adulto traz em si a sua história, a sua bagagem, produzida pela experiência de vida. É essencial que seja considerado o que a criança da classe popular tem desenvolvido pelas suas próprias circunstâncias de vida, para que se possa fortalecer a sua construção e prosseguir em direção do crescimento do que lhe falta. É nessas "manhas do resistir, dentro e fora da escola, que as pessoas vão se ensinando e se conscientizando. É neste capturar de relações entre pessoas, objetos, símbolos que nasce o conhecimento (da água que não chega, na falta de espaço, nas faltas que sentem o corpo, a mente, no cotidiano da carência, nos desabafos dos filhos de trabalhadores em sala de aula...). Haveria um risco muito grande de nos decidirmos por elas aqueles conteúdos que elas dominam melhor do que nós. Seria roubar a autonomia do processo delas de saber e aprender; impedimos as práticas do conhecimento delas. O povo tem momentos próprios de se associar, se reunir, se encontrar informalmente ou não para avaliar, rever. É nestas paradas que nós intelectuais podemos observar o que eles estão revendo.

Brota então aquele conhecimento organizado que se compõe a partir de situações de reconhecimento. E aí, nós intelectuais, "precisamos fazer nosso trabalho teórico engravidado dessa tradição de conhecimentos nascidos nas lutas cotidianas pela sobrevivência e pela identidade de cidadãos" (FREIRE, 1988, p. 27). Entretanto, o que a prática não é, é a sua própria teoria. Quer dizer, a prática gera esses diferentes saberes, mas não é a teoria de si mesma. Os educadores têm uma dimensão de saber maior, adquirido no dia-a-dia do seu trabalho, através da experiência direta. "Há, entretanto, um outro saber que outras práticas dão, um saber que propicia, rapidamente, entender essa

prática do educador de base, entender o saber que esta prática lhes dá. Esse é um outro conhecimento, é exatamente o arcabouço técnico ou teórico, metódico, que as pessoas vão construindo solidariamente na vida. Quer dizer, é fácil entender rapidamente a análise dos educadores vivendo o cotidiano do povo, por causa de outras práticas que me deram um outro mundo de saberes e algum tipo de conhecimento mais exato" (FREIRE, 1987, p. 17). A qui portanto precisaria dar dois esclarecimentos: um quanto ao saber popular, outro quanto ao saber elaborado.

A práxis é síntese da empiria e da teoria, estas, em relação dialética permanente.

O saber popular é aquela totalidade prática significativa, que permanece sempre o "chão histórico" de onde brota a atividade científica. Ele é a fonte significativa dos homens. O saber popular próximo da vida social e histórica dos homens "No momento de sua produção, este saber é mediação da maioridade, autonomia, emancipação em relação a tudo que nega o homem enquanto liberdade. E aí, para não correr o risco de ser tragado pelas tradições (e as ideologias também aí presentes negadoras do homem) precisam transpor em processos de argumentação, que efetivam "a autonomia de sujeitos inseridos em processos históricos" (OLIVEIRA, 1990, p. 9).

O saber desligado de suas raízes históricas se torna dogmático, manipulador, colonizador.

Muitas vezes com o tempo e o deslocamento de suas raízes sócio-históricas, o saber popular está sendo cientificado e reduzido a uma dimensão instrumental - cognitiva, e transportado sem o devido discernimento a outras situações e outros lugares. Torna-se um saber desistorizado e manipulador. Aqui encontra-se o complicador: quase sempre o saber elaborado, sistematizado que pretende dar corpo teórico ao senso comum termina direcionando e levando para uma compreensão que coloniza ou nega a atividade teórica dos sujeitos populares. Se é fundamental ter acesso a todo o conhecimento acumulado para o domínio da ciência e da tecnologia, é bom lembrar que muitos destes conhecimentos tem consolidado a hegemonia da classe dominante. Por isso mesmo, temos a obrigação de esmiuçar estes conhecimentos, pesquisar a sua origem, a sua procedência, como foram criados, em que contextos históricos e a que interesses de classe e poder servem.

Os conhecimentos, as idéias têm uma história, têm uma autoridade relativa, a autoridade das experiências que eles iluminam, e portanto, têm a limitação de sua própria historicidade. Todos os saberes constituem-se historicamente e, por isso sofrem suas determinações incluindo o marxismo. K. Marx fez uma reflexão sobre a percepção da realidade e as categorias de sua explicação firmando do que aquelas, "até as mais abstratas - precisamente por causa de sua natureza abstrata - apesar de sua validade para todas as épocas, são, contudo, na determinidade desta abstração, igualmente produto de condições históricas, e não possuem plena validade senão para estas condições e dentro dos limites delas" (MARX, 1978, p. 120). A

extrapolação é frequente e acaba descartando a autêntica e humilde descoberta teórica nascida na práxis das classes populares "A teoria não é uma interpretação já dada que se superpõe como verdade absoluta a nossos conhecimentos empíricos, mas um instrumento para penetrar no conhecimento profundo da realidade essencialmente contraditória" (JARA, 1985, p. 12).

Mais grave ainda: se inventa e idealiza uma sociedade que não existe, com homens que tão pouco existem. Não se interpreta uma realidade inexistente com uma teoria dogmatizada e portanto, anticientífica. A classe trabalhadora tem uma história de luta, e precisamos tirar as lições das experiências que a práxis está manifestando. Aquela não pode ser educada do exterior (do contrário, quem educará o educador?), porque, dada a unidade inseparável da teoria e da prática, é somente através da prática (a própria, e não a de outro), a luta, a ação, a experiência que se forma a consciência. A teoria se elabora e reelabora todos os dias mediante a sistematização da prática que é confrontada criticamente com as contribuições do pensamento científico, desenvolvido em outros contextos e épocas históricas, e portanto com a autoridade legítima, embora relativa, daquelas experiências revolucionárias. A teoria, portanto, não é um corpo de doutrina terminado", mas um processo de elaboração em permanente crescimento. O pensamento marxista deve também se rever a partir das práticas das forças sociais, as quais pretende servir. Em razão disso, é de esperar que as práticas populares latino-americanas indiquem os temas e categorias que devem ser trabalhados no futuro. O problema, para o agente popular, é, portanto, procurar o marco teórico que possibilita captar melhor a situação concreta em que vive a classe popular, descobrindo o seu dinamismo e seus impasses, para poder em consequência agir sobre ela.

Como diz Paulo Freire: "parece que não nos interessa saber o que homens e mulheres populares conhecem do mundo, como o conhecem e como nele se reconhecem. Não nos interessa entender sua linguagem em torno do mundo. Não nos interessa saber se já sabe. Pelo contrário, interessa-nos que conheçam o que conhecemos e da forma como registramos estes conhecimentos. E quando assim nos comportamos prática ou teoricamente, somos autoritários, elitistas, reacionários, não importa o que dizem de nós mesmos que somos avançados e pensamos dialeticamente" (FREIRE, 1987, p. 70).

A produção teórica precisa guardar a disponibilidade, a abertura ao mundo da prática, pois a teoria por si mesma, como produtora de modelos conceptuais não transforma nada real ou seja não é práxis. "uma teoria que aspira a realizar-se ou que não pode plasmar-se vive uma existência meramente teórica e portanto desligada ou divorciada da prática" (VASQUEZ, 1968, p. 237).

Nós, educadores vivemos com toda a riqueza do cotidiano das nossas escolas para juntos continuar a refazer a nossa prática e portanto aprender a ser sujeitos de nossa capacitação. Sem dúvida, somos os investigadores privilegiados da nossa prática.

2 O próprio Althusser fez autocrítica em relação ao que considerou sua "desviação teorizante": "teorizismo quer dizer primado de teoria sobre a prática: insistência unilateral na teoria, mas também, e mais exatamente, racionalismo especulativo" (L. Althusser. Elementos de autocrítica. Editorial Ines. B. Aires. 1975. p.34 nota 7).

O texto de A. Gramsci nos iluminará sobre a interação permanente entre saber espontâneo e saber saber erudito / ação e reflexão que nos obriga a superar a visão dualista e estática, para não separar em momento algum os dois termos que se exigem "o elemento popular "sente" mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual "sabe" mas nem sempre compreende e muito menos, "sente"... o erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, assim, explicando-as e justificando-as... bem como relacionando-as dialeticamente às leis da história, a uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, que é o saber; não se faz política-história sem esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e "povo-nação" (GRAMSCI, 1966, p. 21, 138, 1).

Quero concluir: se é fundamental ter acesso ao saber elaborado (a teoria) que se propõe fazer uma releitura do senso comum (tem outras), a construção do conhecimento nasce da relação entre a experiência e o conhecimento dentro do projeto de transformação em elaboração pelas classes. Muitas vezes não percebemos e não logramos nos adaptar a esses momentos do proceder epistemológico. É nessa hora que nós educadores, de formação acadêmica, corremos o risco da superposição. Impomos demais e entendemos de menos: nossa suprema realização de pedagogos não é de ajudar a que todos os oprimidos digam e façam por sua própria conta o caminho sempre inédito da libertação?

Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel. **Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 1987. 94p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Petrópolis: Vozes, 1970.
- _____. **Encontro com Educadores de rua**. São Paulo: Unicef: Sas Funabem, 1985.
- _____. **Afabetização como elemento de formação de cidadania**. Brasília: 1987. Mimeo.
- FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. **O que fazer?** Petrópolis: Vozes, 1988.
- GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.
- SARA, Oscar. **Concepção dialética da Educação Popular**. São Paulo: Cepis, 85.
- MARX, Karl. **Para a Crítica de Economia Política**. São Paulo: ABRIL, 1978.
- OLIVEIRA, Manfredo de. **Saber popular e saber científico. Tempo e Presença**. São Paulo, nº 12, nº 250, 1990.
- SOUZA, São Francisco. **Desde Adentro**. Bogotá: Ceeal, 1990.
- VASQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia de Práxis**. Rio de Janeiro: Paz E Terra, 1968.