

## **Ler a Palavra e o Mundo : os desafios da globalização e o conceito de educação (trans)formadora na obra de Paulo Freire**

**Édia Cristina Pinho**

Num contexto em que as lógicas e dinâmicas que configuram os complexos processos de globalização definem os contornos sociais, políticos e culturais do panorama educativo actual , o testemunho de Paulo Freire confirma-nos a necessidade de revisitar e revitalizar o seu conceito de educação democrática e libertadora, de forma a perspectivar a recontextualização e problematização de questões tão relevantes como: Que sentido(s) dar à educação na era da globalização e, simultaneamente, que sentido(s) dar à globalização na / com a educação ? Por outras palavras, como devemos e podemos repensar e reinventar a educação à luz dos desafios lançados pela globalização ?

Tendo em conta estas considerações, torna-se crucial incidir numa abordagem cuja perspectiva se articule, essencialmente, com os pressupostos fundamentais do que Paulo Freire entende por pedagogia (trans)formadora, em que se privilegia a ideia de educação como formação para a cidadania e transformação social consubstanciada na partilha dialógica de saberes e experiências entre educadores e educandos, associada a uma constante dinâmica de reflexão-acção.

Tais princípios sintetizam a base fundamental de concepção e desenvolvimento de um projecto pioneiro de alfabetização, em que se sublinha um conceito de literacia crítica e emancipatória cuja essência corresponde à prática do que Freire designa por "leitura da palavra e leitura do mundo". Ou seja, evidencia-se uma perspectiva na qual a ideia de alfabetização ultrapassa os limites de uma simples aprendizagem mecânica da leitura e da escrita. O acto de ler e escrever é, portanto, entendido como um processo construtivo, crítico e criativo de compreensão, intervenção e transformação histórico-social. Confirma-se assim, uma relação dialógica e dialéctica entre literacia, poder e emancipação na qual se inscreve a gênese para a definição de um outro conceito fundamental na obra freireana – **conscientização** – e que traduz um percurso de "transitividade da consciência" conducente a um contínuo processo de "despertar para a consciência crítica".

Neste contexto, o contributo do sociólogo Zygmunt Bauman, nomeadamente nos seus estudos sobre globalização e sobre cultura, constitui uma importante base de interpretação e compreensão dos ideais político-pedagógicos defendidos por Freire.

Segundo Bauman, vivemos numa sociedade em que impera, e cada vez mais, a tendência para se minimizar e neutralizar o valor social, político e cultural do saber reflectir, do saber questionar (BAUMAN, 1998:5), em suma e nas palavras de Freire, do saber "ler e reescrever o mundo". Neste sentido, parece-nos clara a articulação entre a perspectiva freireana sobre educação (trans)formadora e a noção do que Bauman denomina de "praxis cultural", cuja ênfase está na concepção de cultura como expressão e produção de significado que se manifesta e se consolida na experiência de um percurso de construção crítica, criativa e transitiva de subjectividade que, por sua vez, corresponde a um processo de consciencialização, responsabilização e emancipação política e social (BAUMAN, 1999: 96).

Com efeito, o que se pretende realçar na obra de Freire é a necessidade e a possibilidade de se desenvolver dinâmicas pedagógicas estruturadas com base na tensão entre o que o autor designa por **arqueologia da consciência** e **arqueologia da irracionalidade** (MACKIE, 1980: 58, 67) cujo

enfoque está na oposição entre a ideia de educação como prática de / em liberdade e educação como forma de “domesticação”. Em suma, o que Freire propõe é a valorização de uma “pedagogia da pergunta” que contrarie os princípios e os mecanismos de uma “pedagogia da resposta”, assente num autoritarismo pedagógico e cultural que estimula apenas o desenvolvimento de determinadas práticas que o autor prefere caracterizar como “depósito de conhecimentos”, “castração da curiosidade” e “cultura do silêncio”. São estas práticas que, no entender de Freire, asseguram uma concepção “bancária” de educação e funcionam como um obstáculo que dificulta, ou impossibilita de todo, o desenvolvimento de um projecto de educação dialógica baseado na criação de espaços de reflexão e problematização que promovam percursos significativos e criativos de descoberta crítica do saber (FREIRE e MACEDO, 1998: 222, 224).

Ao conceber uma pedagogia da pergunta e da criatividade, Paulo Freire convida-nos a interagir, com os nossos alunos, numa dinâmica dialógica entre praxis educativa e praxis política em que se marginaliza e se condena a pedagogia da adaptação, da passividade, da apatia e da alienação intelectual como forma de manipulação do conhecimento e de manutenção e promoção de uma visão acrítica da sociedade. Freire valoriza, deste modo, a natureza e a função política da educação como alternativa prospectiva e construtiva face à massificação e reprodução das estruturas ideológicas e narrativas de poder da globalização.

Confirmando esta perspectiva, Peter McLaren analisa o impacto da actual conjuntura económica sobre a educação e as consequentes implicações da simbiose entre o capitalismo e a tecnologia, salientando a forma como a educação, estando, portanto, ao serviço dos interesses de uma “cultura predatória”, tende a contribuir para a formação de jovens alienados, apáticos em termos sociais e culturais, em suma, acomodados a uma condição que o autor denomina de “amnésia histórica” (McLAREN, 1995: 12, 25). Com efeito, o autor explicita e justifica as suas convicções argumentando em defesa de uma pedagogia que promova a prática de uma literacia crítica dos meios de comunicação social ou, como ele próprio refere, uma “pedagogia do descontentamento e da injúria”, capaz de contestar e desconstruir as formas de manipulação tecnológica nas suas manifestações e intenções sociais, políticas e económicas (McLAREN, 1995: 21).

Na era da ciberescolarização e da “teledemocracia” (segundo McLaren), parece-nos essencial avaliar a forma como seleccionamos, problematizamos e interpretamos a informação veiculada pelos meios de comunicação social ou pela internet, nas nossas escolas, com os nossos alunos. Com efeito, devemos questionar, por exemplo, até que ponto a nossa utilização pedagógica dos “mass media” e das novas tecnologias de informação e comunicação em sala de aula não se resumirá, por vezes, a uma ênfase acrítica na exploração e na reprodução do que, a meu ver, se pode identificar como um “pacote de saberes” de rápida aquisição e consumo, associada à ideia de um saber tipo “fast-food” e que pode facilmente ser identificado como “o saber” - absolutamente válido e inquestionável.

Acreditamos que a educação poderá constituir um importante meio de promoção do que Raymond Williams designa por “the long revolution”, como forma de perspectivizar uma sociedade mais democrática, mais esclarecida e mais participativa, capaz de contribuir, como Freire afirma, para “a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: *Unidade na Diversidade*” (FREIRE, 1997: 36).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bauman, Zygmunt (1998), *Globalization: The Human Consequences*, Cambridge: Polity Press.

Bauman, Zygmunt (1999), *Culture as Praxis*, London: Sage Publications.

Freire, Paulo (1997), *Política e Educação*, Cortez Editora: São Paulo.

Freire, Ana Maria Araújo; Macedo, Donaldo (eds.) (1998), *The Paulo Freire Reader*, New York: Continuum.

Mackie, Robert (ed.) (1998), *Literacy and Revolution: The Pedagogy of Paulo Freire*, London: Pluto Press.

McLaren, Peter (1995), *Critical Pedagogy and Predatory Culture*, London and New York: Routledge.