

Educação como conscientização em Paulo Freire

SILVIO CÉSAR MORAL MARQUES¹

MARCUS RAFAEL RODRIGUES²

Resumo

O texto analisa o conceito de consciência em Paulo Freire. A partir das influências de autores como Ortega Y Gasset e Sartre, analisou-se o desenvolvimento do conceito de consciência, notadamente a intransitiva, a transitiva ingênua e a transitiva crítica. A partir dessas reflexões, desdobra-se a compreensão de uma pedagogia entendida como sociologia da educação e como prática transformadora da sociedade em prol da libertação pessoal. Tal libertação encontra-se no âmago dessa objetivação, visto que o fazer escolar é, pela mesma interpretação, entendido como processo de conscientização acerca do real, que se apoia necessariamente no entendimento de que a pessoa é a protagonista desse processo por meio da construção de sua consciência, que se dará no constante exercício existencialista de situar-se no mundo como engajamento.

Palavras-chave: Educação. Consciência. Existência e engajamento. Paulo Freire.

Education as awareness in Paulo Freire

Abstract

The text analyzes the concept of conscience in Paulo Freire. Through the influences of authors like Ortega y Gasset and Sartre, was analyzed the development of the concept of consciousness, notably the intransitive, the transitive-naive and critical. From these reflections points this indicate that pedagogy is understood as Sociology of Education and as the transforming practices of society in favor of personal liberation. Such liberation is at the heart of this objectification, since schooling is, by the same interpretation, understood as a process of raising awareness about the real, which is necessarily supported on the understanding that

it is the person the protagonist of the process of consciousness, that will take place in the constant existentialist exercise of situate oneself to engagement in the world.

Keywords: Education. Consciousness. Existence and engagement. Paulo Freire.

La educación como conciencia en Paulo Freire

Resumen

La investigación analiza el concepto de conciencia en Paulo Freire. Basado en las influencias de autores como Ortega Y Gasset y Sartre, se analizó el desarrollo del concepto de conciencia, en particular lo intransitivo, lo transitivo ingenuo y lo transitivo crítico. De estas reflexiones, se desarrolla la comprensión de una pedagogía entendida como una sociología de la educación y como practica transformadora de la sociedad a favor de la liberación personal. Tal liberación está en el centro de esta objetivación, ya que el hacer escuela es, por la misma interpretación, entendido como un proceso de conciencia de lo real, que necesariamente se basa en la comprensión que es la propia persona la protagonista de este proceso por medio de la construcción de su conciencia, que ocurriría en el constante ejercicio existencialista de situarse en el mundo como compromiso.

Palabras clave: Educación. Conciencia. Existencia y compromiso. Paulo Freire.

Introdução

A tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco, apresentada por Paulo Freire, estabelece a visão de mundo do pensador, sua concepção antropológica e educacional como ferramenta primaz para a construção da pessoa em seu processo de responsabilização e inserção na composição da sociedade como um todo. Nessa obra, suas exposições mostram um Freire profundamente enraizado na filosofia como fundamento teórico-metodológico, e, nesse sentido, é bastante nítida a proposição de uma educação escolar assentada em princípios cuja elaboração foi crivada pela filosofia contemporânea ao autor. Suas raízes existencialistas, marxista-cultural e, em todo caso, sociológicas são identificadas claramente.

O citado texto versa sobre aspectos da redemocratização no contexto da implantação da “ideologia desenvolvimentista” da segunda metade da década de 1950, período em que o desenvolvimento capitalista, por meio da ênfase na industrialização, ganhou novo fôlego no contexto nacional brasileiro.

Para além do título – “Educação e atualidade brasileira” –, chama a atenção o fato de que o teor estabelecido por seu posicionamento crítico em relação à sociedade de sua época está diretamente relacionado ao condicionamento próprio da população e sua dinâmica de envolvimento com o fazer político, isto é, a educação é tida por ele como fator de transformação individual e instrumento para a construção do indivíduo e também entendida enquanto práxis de uma teoria muito bem estabelecida, de cunho não somente filosófico – no sentido de contemplação de uma concepção engendrada *a priori*³ –, mas também de uma educação engajada, para utilizar o termo existencialista do qual o autor faz uso.

Assim, o fazer político é o *modus operandi* educacional, visto que tal engajamento se justifica pela responsabilização pelo mundo (sociedade) e ao mesmo tempo pela conscientização como objeto específico do fazer educacional escolar propriamente dito “[...] a responsabilidade é um dado existencial. Daí não poder ser ela incorporada ao homem intelectualmente, mas vivencialmente [...]” (FREIRE, 1959, p. 57).

A partir dessa perspectiva freireana, situada no contexto desenvolvimentista e existencial, pretende-se fazer uma explanação acerca das bases fundamentais do pensamento pedagógico de Paulo Freire, mais precisamente no trato e na definição das concepções de consciência intransitiva, consciência transitiva ingênua e consciência transitiva crítica, que abalizam a confecção de uma proposta-modelo de educação popular cujo mote prático consiste na adoção de uma dinâmica participativa, democrática e, portanto, comunitária de elaboração curricular, traduzida na fórmula: ação-reflexão-ação (SAUL; GOUVÊA, 2009).

Educação como consciência: compromisso com o mundo

A atualidade da realidade brasileira possui nuances que permitem a captação de realidades aparentemente identificadas tanto no período da escrita da obra “Educação e atualidade brasileira” quanto na contemporaneidade. São recorrentes no Brasil os processos em prol da democratização, processos que parecem cíclicos, mas que são intermitentes, ou seja, avançam e retrocedem de maneira confusa e não planejada.

Por isso, quando Freire menciona que, após a ditadura, vive-se um processo de crescimento da conscientização acerca da atuação democrática da população, é possível entrever e comparar com o mesmo processo

vivenciado em âmbito nacional no início da década de 1980, em que, mais uma vez, após outra ditadura, vive-se um processo de redemocratização, para citar um exemplo.

Contudo, no atual cenário, ainda é possível observar o crescimento da mentalidade e um ideário comum à sociedade brasileira. Um exacerbado conservadorismo ganha corpo político e moral, influenciando diretamente aquele processo apontado por Freire em 1959 como “inexperiência democrática”, isto é, fazendo com que se retroceda em muitos aspectos antes compreendidos como inegociáveis ou já conquistados no que diz respeito ao fazer democrático.

Esse contexto parece, de certa forma, ser o ensejo necessário para que se estabeleça novamente uma realidade antidemocrática, ou com aspectos de democracia e práticas de retrocessos, como fechamento em si mesmo a partir de uma concepção nacionalista, ou ainda por meio de uma postura política não voltada para os problemas sociais em geral. Assim, ao contrário de um ambiente em que não há participação popular, como denuncia Paulo Freire à sua época, ao mencionar a ditadura, o que se vê agora é um avanço no que diz respeito à participação, mas não conscientizada, ou melhor, a conscientização instrumentalizada para o estabelecimento de uma ordem antidemocrática, permitindo compreender que, “no assistencialismo, não há responsabilidade. Não há decisão. Só há gestos que revelam passividade e ‘domesticação’ do homem. Gestos e atitudes”⁴ (FREIRE, 1959, p. 57).

A intermitência do processo democrático brasileiro serve de contexto para que se compreenda a trama de desenvolvimento do pensamento político e social conjuntural que aqui se conceitua. Alguns aspectos importantes no pensamento de Freire necessitam de maior atenção para o desenvolvimento da compreensão do papel da educação enquanto fator de conscientização do indivíduo, tais como suas bases filosóficas, seu entendimento político, decorrente da visão filosófica, sua prática metodológica, instrumento ímpar e característico de sua atuação como pensador, e também aspectos ideológicos que, além de contribuir para a emersão de uma sociedade participativa, têm por finalidade primeira a conscientização, elemento que qualifica a atuação popular no ambiente político.

No entanto, para que tal intento seja alcançado, deve-se aquietar a verbosidade e o verbalismo, não raro incapazes de sucesso. Deve-se, nesse sentido, investir em uma educação voltada para a prática, para a realidade

do dia a dia, e, principalmente, uma educação que proceda da matriz existencial da pessoa, ou seja, é a partir da existência que se pode condicionar a aprendizagem e a participação qualificada, entendida enquanto conscientização metodológica educacional.

Assim, é imperativo para o educador que a pessoa seja considerada como sujeito da ação e, portanto, protagonista de sua formação, inclusive no que diz respeito à educação básica, isto é, desde a alfabetização até a universidade. A partir disso, depreende-se do pensamento freireano o fato de que, para que o indivíduo exerça plenamente sua participação social e seja integralmente compreendido, como existência determinante para o processo social, ele precisa estar atuante, engajado e comprometido com suas circunstâncias.

A realidade passa a ser o termômetro pelo qual o indivíduo se qualifica como pessoa, protagonista no âmbito político-social. É a realidade que o constrange a participar conscientemente de sua própria história diante de todo o desenvolvimento e das novidades que se lhe apresentam os conteúdos disciplinarmente postos como currículo.

Assim, o estudante torna-se um ser de relações, aberto ao mundo e ao novo, ao inusitado e ao absurdo, cujo contato, além de sedimentar, pela experiência, conhecimentos dos mais diversos, forma ainda esse ser de diálogo, capaz de versar sobre as diferentes realidades, visto que seu ponto de partida é o compromisso com o real. Essa metodologia expõe a cultura em formação, marcada e marcante, na troca ininterrupta de conhecimentos práticos e comportamentais reveladores da integralidade do indivíduo em construção no ambiente escolar. Assim,

Não há, portanto, como admitirmos a existência de um homem totalmente não comprometido diante de sua “circunstância”. É condição de sua própria existência o seu compromisso com essa “circunstância” em que inegavelmente aprofunda suas raízes e de que inegavelmente também recebe cores diferentes (FREIRE, 1959, p. 9).

O ser humano, que não é o criador da natureza, torna-se criador a partir do momento em que se situa no processo do feitura do mundo; em outras palavras, a pessoa passa a ser criadora quando se conscientiza da condição de forjadora da cultura, que lhe impõe o protagonismo e ao mesmo tempo a responsabilização pelo *locus* em que atua, o mundo.

[...] a humanização do homem, isto é, a plena realização do homem enquanto criador de cultura e determinante de suas condições de existência passava, necessariamente, pela clarificação da consciência do homem – coisa que somente poderia ocorrer no âmbito do crescente comprometimento do homem com a sua realidade (BEISIEGEL, 1982, p. 29-30).

“O comprometimento do homem com sua realidade”, conforme interpreta Beisiegel (1982), forja sua consciência; daí o entendimento freireano de que se situavam “exatamente aí as funções do processo educativo”; a educação é parte sem a qual não é possível desenvolver consciência sobre a realidade, a existência e a própria circunstância.

A intencionalidade da consciência e da conscientização

Considerando que a educação compõe um dos mecanismos de sedimentação do processo democrático de uma sociedade, Freire propõe uma espécie de *continuum* para a emersão da consciência transitiva crítica, ou seja, o ideal de formação de um indivíduo deve se caracterizar justamente por alcançar esse modelo de consciência engajada que tem início com a consciência de se ter consciência. Na prática, significa dizer que ela é forjada pela vivência e pela formação externa a ela e jamais poderia caracterizar-se por sua essencialidade, e que ela só é a partir do outro. Por isso, pode-se afirmar que a consciência ou a própria conscientização⁵ são frutos de um exercício dialético de concepção, necessitando peremptoriamente do “eu” e do “outro”.

A intencionalidade da consciência na pedagogia freireana incide na concepção existencialista fenomenológica de interpretação dela, visto que a define como “consciência de”, isto é, a consciência não se constitui como uma espécie de departamento cerebral, como parte integrante de uma espécie de anatomia intraneural ou algo semelhante, mas é confeccionada e passa a existir à medida que é alimentada pela práxis.

Nesse sentido, a consciência é sempre a consciência de algo, e essa conceituação inverte os ditames do senso comum acerca dela, por um lado pelo fato de que, conforme esse entendimento, a consciência é sempre vista como algo inato ao ser humano, ativado quando necessário, como em Platão, na reminiscência ou *anamnésis*; por outro lado, ela também é entendida como essência do ser humano no sentido mais religioso de interpretação.

A consciência consiste em um mecanismo interno ao ser humano, que já nasce com ela, e não a desenvolve ou alimenta como no existencialismo; por nascer de posse dessa consciência, o indivíduo já contém valores morais e éticos como base que emergem à medida que trabalha com os termos diretamente relacionados ao que nela já existe, despertando-os.

A partir disso entende-se o fazer educacional como ativação da memória do educando, como lapidação dos valores presentes à consciência, valores que ainda não estão em exercício. À luz do existencialismo sartreano, Freire denomina esse entendimento como educação bancária⁶, que, portanto, deposita nos indivíduos aprendentes os conteúdos necessários para sua educação. Assim, também o conceito de educação se torna comprometido, visto que sugere uma adequação do estudante a um mundo com o qual ainda não estabeleceu relação afetiva de responsabilidade ou comprometimento e, em última instância, somente o conduzirá a ter ciência de todo o arcabouço conquistado historicamente pelo ser humano.

A consciência, conforme entendimento de Freire, é uma consciência que goza de um objetivo claro a ser buscado, a libertação do estudante, tanto em relação à ignorância, no sentido estrito de ignorar e desprezar o mundo, como também quanto à libertação do estudante de opressões que o mantêm em constante inatividade por meio da uniformidade formativa, da reprodução mecanicista do sistema político e econômico; em suma, pretende a libertação do indivíduo como um todo, principalmente no que se refere à atuação no mundo.

A consciência preconizada pelo educador brasileiro ainda pretende a ressignificação do próprio ato de ensinar e aprender, e tal ressignificação reverbera necessariamente no engajamento do indivíduo.

Esta educação “bancária” [...] sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como “corpos conscientes”. A consciência como se fosse alguma seção “dentro” dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá “enchendo” de realidade. Uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteúdos. Como se os homens fossem uma presa do mundo e este, um eterno caçador daqueles, que tivesse por

distração “enchê-los” de pedaços seus. [...] **Desta forma, não distingue presentificação à consciência de entrada na consciência** (FREIRE, 2019, p. 87, grifos nossos).

Portanto, para o pedagogo, a consciência é, na verdade, aquilo que passa a existir após o contato com o mundo, isto é, na existência em si, a partir do mundo concreto em que o indivíduo toma não somente ciência, o que seria estar presente ao efeito, ao produto e ao resultado de um aspecto da realidade como se apresenta, mas, ao contrário, toma consciência, toma parte, envolve-se na realidade que se lhe apresenta, sendo parte integrante direta ou indiretamente.

No seu sentido original, conscientização implicava ação, isto é, uma relação particular entre o pensar e o atuar. Uma pessoa que se conscientiza é aquela que é capaz de descobrir (desvelar) a razão de ser das coisas. Essa descoberta é acompanhada de uma ação transformadora, isto é, de uma organização política que possibilite a ação. Tanto o educador quanto o povo se conscientizam mediante um movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação interior e a subsequente ação no processo da luta libertadora [...] (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 224).

Pode-se afirmar, portanto, que a conscientização é, para Paulo Freire,

[...] o desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização comporta, pois, um ir além da (apreensão) fase espontânea até chegar a uma fase crítica na qual a realidade se torna um objeto cognoscível e se assume uma posição epistemológica procurando conhecer (FREIRE, 1980, p. 290).

É, portanto, a partir desse processo que não somente se forma a consciência, mas que se torna protagonista do processo de feitura da realidade, torna-se cocriador e construtor dela, fator decisivo para que a aprendizagem aconteça e seja verdadeiramente significativa para o estudante.

De certa maneira, a conscientização é o que produz o processo democrático enquanto símbolo do amadurecimento de uma sociedade, por isso é preciso salientar que a libertação do indivíduo conforme pensada pelo educador brasileiro é um processo político no qual está prevista a participação efetiva e qualificada de cada pessoa que compõe o tecido social.

Dessa forma, pode-se voltar a mencionar uma das categorias fundamentais da filosofia existencialista, o engajamento, a inserção como maneira de responsabilizar-se pelo meio, tal como em Arendt quando da definição do *amor mundi* enquanto tradução das implicações de se ensinar na escola. Nesse sentido, trata-se de conferir, sim, à educação escolar o epíteto de conscientização, voltada para a prática da vida mesma, para o conhecimento historicamente construído e para a sociedade da qual se obtém a possibilidade de preservação e evolução da existência como um fato.

Não se admite, portanto, uma existência humana alienada da realidade da qual não somente pactua como parte integrante da natureza, mas que lhe confere *sine qua non* o próprio ato de existir, ou seja, a partir da existência em si não há como desconsiderar o papel fundamental e intransferível da pessoa humana na vida social, cultural e natural, e, nesse sentido, o “eu” está para sua “circunstância”.

Destaca-se aqui uma outra influência na pedagogia freireana, relativa a Ortega Y Gasset na definição propriamente dita do ser humano. Trata-se de mais uma abordagem ontológica assumida por Freire. É do filósofo espanhol a definição de que o ser humano somente pode ser em relação à sua circunstância; em outras palavras, pretende salientar a intrínseca relação que há entre o humano e a natureza, a pessoa e as pessoas, o humano e a cultura.

Tal perspectiva não é reducionista, mas abrangente, e considera que a pessoa não se reduz, de maneira alguma, a qualquer elemento constituinte de sua circunstância, mas que não há possibilidade de se compreender o “eu” sem essas relações.

Assim, Freire fundamenta sua concepção de ensino enquanto conscientização, concluindo que não é possível versar sobre a consciência de forma a alienar ou reduzir o humano ao isolamento; pelo contrário, é justamente no mundo, em sociedade, que ele se torna o que é, “a existência precede a essência”, e, portanto, o ato de ensinar, nesse sentido, evidencia esse processo de tomar posse de sua circunstância. Daí depreende-se inclusive a necessidade de que o ensino seja essencialmente derivado e voltado para a vida vivida, para a práxis e a significação qualificada.

A formação e o desenvolvimento dessa consciência, por sua vez, dependiam do mergulho do homem na sua própria realidade, impunham o comprometimento com a circunstância. Assim, a humanização do homem, isto é, a plena realização do homem enquanto criador da cultura e deter-

minador de suas condições de existência passava, necessariamente, pela clarificação da consciência do homem – coisa que somente poderia ocorrer no âmbito do crescente comprometimento do homem com a sua realidade. E situavam-se exatamente aí as funções do processo educativo. [...] Freire já compreendia a educação fundamentalmente como processo de conscientização (BEISIEGEL, 2010, p. 30).

E se a pessoa é aquilo que vive e vivencia, desdobra-se ainda que as iniciativas de humanização do contexto escolar, ou de qualquer contexto que se pretenda, precisam necessariamente de uma maior aproximação, inserção e identificação do indivíduo ou dos grupos de indivíduos às suas circunstâncias.

Educação como conscientização: *continuum*⁷

A trajetória do humano na obra de Nietzsche prevê o alcance de sua estatura quando alcança o *status* de menino, passando pelos estágios de camelo e de leão. Em Auguste Comte, expoente do positivismo francês, a trajetória antropológica do conhecimento humano tem início no conhecimento mitológico e religioso, passa pelo conhecimento filosófico e termina no auge da intelectualidade, alcançando o saber científico.

Essas concepções brevemente descritas têm a finalidade de aproximar-se das ideias do pedagogo brasileiro. Tais concepções são marcos do pensamento humanístico universal e vigoram, não raro, como medida para os que pretendem estabelecer um *continuum*, um método de análise fundado em fases que mostram uma espécie de compreensão abrangente do desenvolvimento humano enquanto formação da consciência.

Na esteira desses grandes autores do pensamento filosófico, Freire também visa estabelecer um *continuum* do desenvolvimento processual no que se refere à consciência. Segundo as perspectivas do brasileiro, que se fundam em autores como Sartre e Ortega y Gasset, a consciência desenvolve-se por meio da conscientização, que nada mais é que a construção de si mesma a partir daquilo que compõe sua existência, seu contexto e que se dá pela aprendizagem.

Em Freire, encontram-se os seguintes estágios desse *continuum* do desenvolvimento da conscientização: consciência intransitiva, consciência transitiva ingênua (consciência massificada ou fanática) e consciência transitiva crítica.

A consciência intransitiva, longe de ser o que aparenta pela própria nomenclatura, não quer simbolizar o processo de estagnação intelectual ou consciente da pessoa, mas mostra a lentidão ou o fechamento temporário do humano em relação ao real, à vida mesma.

É, na verdade, o estágio em que a pessoa se encontra vegetativamente alheia aos processos que formam o contexto em que está inserida, e por estar no processo que se ignora é que esse estágio é considerado provisório, dado que o fato de permanecer nele confere, mesmo que de modo mais lento, uma movimentação em prol do conhecimento desejado como autonomia e preparação para a libertação de si. Estar no mundo, existir, é imperativo da conscientização, ainda que de maneira morosa.

[...] o conceito de “intransitividade” não corresponde a um fechamento do homem dentro dele mesmo, esmagado, se assim o fosse, por um tempo e um espaço todo poderosos. O homem, qualquer que seja o seu estado, é um ser aberto. O que pretendemos significar com a consciência “intransitiva” é a limitação de sua esfera de apreensão. É a sua impermeabilidade a desafios situados fora da órbita vegetativa. Neste sentido e só neste sentido, é que a intransitividade representa um quase descompromisso do homem com a existência (FREIRE, 1992, p. 60).

Intransitivo é, portanto, o nível de abertura do humano para compreender-se dentro do processo de produção do viver. Trata-se da limitação da pessoa no sentido de compreender-se como sujeito da ação, protagonista do desenvolvimento de tudo à sua volta. Por fim, a intransitividade de sua postura e consciência revela ainda sua incapacidade de lidar com fenômenos fora de sua esfera “vegetativa”, que o desafiam; o indivíduo está diante de desafios de transformação do real, mas, quando é ensinado de acordo com a concepção bancária, torna-se educado, tem ciência da história do mundo em que vive, das leis da física e da exatidão matemática, porém não percebe que esse mesmo mundo se encontra ainda em construção e se vê incapaz de transformá-lo, visto que não encontra conexão entre os mundos do conhecimento estático adquirido e a vida vivida: “[...] a consciência intransitiva implica numa incapacidade de captação de grande número de questões que lhes são suscitadas” (BEISIEGEL, 2008, p. 81).

Por sua vez, a consciência transitiva ingênua constitui a segunda fase do desenvolvimento do educando ou do sujeito em geral, com vistas à sua

autonomia na consciência transitiva crítica, que é o objetivo final da conscientização. Essa segunda etapa também se caracteriza pelo princípio de abertura da pessoa à realidade que lhe é apresentada. Contudo, nessa fase, possui horizontes mais alargados, preocupações mais consistentes, averiguação da realidade mais coerente e carrega certa perspectiva de mudança. No entanto, esse é apenas o primeiro estágio da transitividade, embora seja o segundo no processo como um todo.

A consciência transitiva ingênua é aquela que amplia o poder de captação e de resposta às sugestões que partem do seu contexto. Seus interesses e suas preocupações se alongam a esferas bem mais amplas que a simples esfera vital. “É a consciência típica do sujeito massa que não consegue estabelecer uma progressão intensiva no diálogo com o mundo e com os demais” (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 222).

Coincidentemente, um dos sintomas das sociedades contemporâneas é a ausência de capacidade em permanecer no diálogo intenso e transformador. Talvez seja um problema estrutural, congênito, fato que explica, historicamente, o uso do binômio força-violência para a imposição da palavra final.

Segundo Freire (1959, p. 30-31), são características dessa etapa

[...] a simplicidade da interpretação dos problemas”, “a idealização do passado”, a “transferência acrítica da responsabilidade e da autoridade”, a “subestimação do homem comum”, a “inclinação ao gregarismo”, a “impermeabilidade à investigação”, o “gosto acentuado pelas explicações fabulosas”, a “fragilidade na argumentação”, o “forte teor de emocionalidade”, a “desconfiança de tudo que é novo”, o “gosto pela polêmica e não pelo debate”, as “explicações mágicas” e a “tendência ao conformismo.

Por tudo isso, classifica-se essa consciência como fanática, por sua compreensão “mágica dos fatos”⁸, que também a conduz a atitudes de “magia”, no sentido de explicar e intervir de maneira fabulosa na realidade, ignorando processos de construção da consciência e, conseqüentemente, “solucionando” de maneira imediata os assim chamados problemas reais. Sua ingenuidade apresenta-se crendo em aspectos pouco concretos, como se eles fossem de fácil resolução. Na escolarização, por exemplo, conforma-se com a recuperação de conteúdos a partir de uma prova/

teste que “demonstre”, por meio de uma nota atribuída subjetivamente, que o estudante já está de posse dos conteúdos estudados ao longo de um bimestre em que não evidenciou conhecimento em outras oportunidades, “a consciência ingênua se crê superior aos fatos, dominando-os de fora” (FREIRE, 1992, p. 113).

Conclui-se que, para a consciência fanática ou massificada, “a patologia da ingenuidade leva ao irracional, o próprio é a acomodação, o ajustamento, a adaptação” (FREIRE, 1992, p. 114). É por isso que ela é somente uma fase, o primeiro passo, por assim dizer, desse processo de conscientização e não pode estagnar o desenvolvimento da subjetividade como centro e objeto final, mas deve prosseguir em direção à consciência transitiva crítica.

Consciência transitiva crítica

Em “Educação e atualidade brasileira” (1959), Freire define em linhas gerais grande parte das concepções acerca do desenvolvimento processual do ensino-conscientização, que tem como objetivo último a democratização da vida social e a instituição de formas democráticas de governo. A funcionalidade por ele atribuída à educação enquanto mecanismo social de formação do indivíduo tem por fundamento primeiro o direcionamento e o condicionamento, por assim dizer, tanto da criatividade inerente aos que aprendem como também a extração máxima da força dialógica inerente a estes.

Freire parte da não negação dessa criatividade bem como de sua utilização para a conscientização da pessoa em relação à realidade da existência. Dessa forma, fica cada vez mais evidente a intencionalidade do processo entendido como ensino, visto que toda criação parte de uma realidade concreta, de uma existência significada.

Por outro lado, a força do diálogo evidencia a manutenção do desenvolvimento, isto é, trata-se de um mecanismo capaz de sustentar o mencionado processo de conscientização a fim de forjar o tecido social sempre vindouro por meio da troca. A tonalidade da abordagem insere um passo adiante no amadurecimento das relações sociais, principalmente porque, por meio da naturalização do diálogo como mecanismo social e de ensino, torna-se mais propícia a consolidação de um ambiente dialético cuja finalidade última culmine no exercício democrático como *modus operandi*,

“a consciência transitiva crítica é fruto de uma educação dialogal e ativa que ofereça ao homem a possibilidade de tornar-se responsável no seu agir pessoal, social e político” (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 223).

Nesse sentido, a consciência transitiva crítica é indispensável para o combate ao anti-dialógico que promove o mutismo e a passividade, ao assistencialismo que domestica e naturaliza o *status quo*, para o combate à violência, contra a imposição de uma visão unilateral da realidade, dado que é de sua essencialidade mesma o dialógico e a dialética.

A consciência crítica é o conhecimento ou a percepção que consegue revelar algumas razões que explicam a maneira como os homens estão sendo no mundo; ela conduz o homem à sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se; fundamenta-se na criatividade e estimula tanto a reflexão quanto a ação do homem sobre a realidade, promovendo a transformação criadora (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 223).

É importante que se diga ainda que nesse estágio da consciência não está prevista qualquer atitude na tentativa de transformar aqueles que, imersos na consciência ingênua, mostram-se incapazes de um desenvolvimento qualificado, o que pode ocorrer pelas próprias experiências vividas, mas, quando se fala de ensino como conscientização, está se referindo necessariamente às novas gerações e, em último caso, à formação, a partir da escola, de novas gerações pautadas no engajamento, na prática democrática que é a própria libertação propugnada por Freire. “Não será, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, [...] que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência, indispensável à nossa democratização” (FREIRE, 1959, p. 102).

Considerações finais

O projeto de libertação do sujeito social, muitas vezes vinculado a diversos movimentos epistemológicos como a filosofia e a teologia da libertação, bem como a tantos outros aspectos da movimentação social imbricada da noção de consciência espacial e local acerca de sua existência, impele a manifestação desse mesmo movimento no âmbito pedagógico entendido enquanto prática escolar de educação universal e ao mesmo tempo individual e subjetiva.

O axioma existencialista “a existência precede a essência” é observado em todo o panorama da filosofia sartreana que vigora como um dos fundamentos da pedagogia de Paulo Freire, elucidando não somente a influência, mas também a concepção de mundo pretendida para a apropriação e adoção de uma realidade, tal como se apresenta, tendo em vista sua instrumentalização pela escolarização. Trata-se, nesse sentido, de torná-la compreensível para os que nela existem.

Assim, Freire utiliza-se tanto de teorias fortemente elucidativas quanto de um apelo indefectível à realidade conjuntural, formando um perfil cujo produto é a identificação do estudante/aprendente à vida em si mesma, consciente de que a escolarização lhe trará novos horizontes e abordagens diversificadas para e por meio de sua própria experiência. Dessa maneira, vivenciando os estágios do *continuum* pedagógico freireano (consciência intransitiva, consciência transitiva ingênua e consciência transitiva crítica), é possível vislumbrar, ao longo do processo de conhecimento, uma espécie de evolução cujo objetivo final é, libertando, humanizar por meio da aprendizagem significativa.

Recebido em: 08/08/2019

Revisado em: 30/08/2019

Aprovado em: 29/10/2019

Notas

1 Doutor em Filosofia. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), *campus* Sorocaba. E-mail: silviocmm@gmail.com

2 Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), *campus* Sorocaba. Mestre em Educação pela UFSCar, *campus* Sorocaba. Graduação em Filosofia, Teologias e Letras. Professor da Rede Pública do Estado de São Paulo.

3 É propício lembrar a expressão existencialista como resposta à interpretação idealista de que o mundo é derivação de uma consciência que o engendra. Em Freire, assim como na filosofia existencialista, “a existência precede a essência”, expressão que corrobora o parecer pedagógico do autor em tela, já que ele pleiteia que é a partir da experiência da existência, da realidade vivida, que a educação obtém sucesso em suas conceituações mais elaboradas.

4 O assistencialismo concebido por Freire diz respeito à não responsabilização dos indivíduos e também enquanto ação popular, portanto sociopolítica, de maneira a delegar ou transferir as responsabilidades de escolhas e atitudes, incidindo em não participação. Por outro lado, a aproximação interpretativa feita aqui permite trazer para a realidade brasileira atual ao se ressentir da participação desqualificada da população, ou seja, participa-se do processo democrático, mas há um assistencialismo no sentido de se ancorar

no conservadorismo unilateral em que a eleição e a manutenção desse mesmo conservadorismo, enquanto instituição política, legitimam posturas de irresponsabilidade sobre a vida (tome-se, por exemplo, o armamento civil), sobre a sociedade e seus dilemas, como educação de qualidade, combate à pobreza, altos índices de desemprego e tráfico de entorpecentes, entre tantos outros.

5 A conscientização aqui é entendida enquanto atitude de dar consciência ou de tomar consciência e, ainda melhor, estar de posse dela. Esse processo é na prática o ato de ensinar, diferente de educar, visto que este último consiste na adequação do indivíduo que aprende as conceituações pretendidas para ele; portanto, ensinar, em última análise, é, na verdade, conduzir a pessoa à aprendizagem de conceitos significativos, isto é, inseri-la na dinâmica da ciência a respeito de alguma coisa. Tal ciência é o início do processo todo e, nesse sentido, ensinar é qualificar essa ciência sobre algo, é conscientizar, tornar o indivíduo aprendente parte desse processo, coparticipante, consciente.

6 Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda em uma das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 2019).

7 Em um primeiro momento, a conscientização é a evolução crítica da primeira tomada de consciência; substitui a primeira apreensão espontânea e ingênua da realidade por uma posição epistemológica crítica que corresponde ao desejo humano de compreender e apoderar-se da realidade que o circunda. À dinamicidade progressiva da conscientização corresponde a um gradual desvelamento da realidade que culmina na práxis ação-reflexão, típica forma de ser do homem no mundo que manifesta a sua vocação ontológica de ser mais. A conscientização supõe uma consciência progressiva que conduz a pessoa a um compromisso histórico não intelectualístico, mas de inserção crítica e engajamento. Engajamento que é participação na atividade comum de fazer e refazer o mundo, criando a existência a partir do que a natureza oferece. Ao oprimido não basta saber-se oprimido; mas a conscientização deve inseri-lo em um processo de transformação da realidade (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 225).

8 “[...] posto diante do mundo, o homem estabelece uma relação sujeito-objeto da qual nasce o conhecimento que ele expressa por uma linguagem. Esta relação é feita também pelo analfabeto, o homem comum. A diferença entre a relação que ele trava neste campo e a nossa é que sua captação do dado objetivo se faz via preponderantemente sensível. A nossa, por via preponderantemente reflexiva. Deste modo surge da primeira captação uma compreensão preponderantemente ‘mágica’ da realidade. Da segunda, uma compreensão preponderantemente crítica. Como toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, a uma ação, a uma compreensão preponderantemente mágica corresponderá também uma ação mágica” (FREIRE, 2013, p. 67).

Referências

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1982.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. Recife: Universidade Federal do Recife, 1959. (Tese de Concurso para a Cadeira de História e Educação, da Escola de Belas Artes de Pernambuco).

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, PAULO. **Educação e mudança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

OLIVEIRA, Paulo César de; CARVALHO, Patricia de. A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire. **Paidéia**, v. 17, n. 37, p. 219-230, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n37/a06v17n37.pdf>. Acessado em: 22 jul. 2019.

SAUL, Ana Maria; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 224, p. 223-244, jan./abr. 2009.