

Educação e filosofia da práxis: reflexões de início de século, de Eduardo Rebuá e Pedro Silva

[REBUÁ, Eduardo (org.); SILVA, Pedro (org.). *Educação e filosofia da práxis: reflexões de início de século*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2016, 180 p.]

Pedro Pompeo Pistelli Ferreira¹

O livro *Educação e filosofia da práxis*, organizado por Eduardo Rebuá e Pedro Silva, representa a cristalização de uma empreitada que, congregando jovens pesquisadores e pesquisadoras engajados na consecução de uma teoria educacional conjugada a uma aproximação específica do marxismo – entendido como *filosofia da práxis* –, focaliza aspectos fundamentais para a compreensão da educação nos tempos atuais, marcados por uma ascensão do pensamento conservador e pela aplicação mais direta da agenda econômica, política e educacional das classes dominantes.

Em todos os artigos aqui coligidos poderemos encontrar uma continuidade epistemológica calcada na adoção da filosofia da práxis como ferramenta fundamental de interpretação/transformação da realidade. Nesse caso, isso implica uma aproximação específica ao marxismo, que enfatiza a superação de antinomias como as de matéria e espírito, teoria e prática, sujeito e objeto, o que culmina, finalmente, na superação da divisão estanque entre educador e educando.

1 Graduado em direito pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde foi participante do programa de Iniciação Científica - Voluntária, organizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da UFPR.

Mais especificamente, podemos identificar em todo o livro a recorrência de uma tese cara ao próprio Marx, que ele expressou da seguinte forma, na sua terceira tese sobre Feuerbach: a doutrina materialista mecanicista, quando se debruça sobre a questão da educação, “esquece que as circunstâncias são modificadas pelos homens e que o próprio educador tem que ser educado. Ela tem, por isso, de dividir a sociedade em duas partes – a primeira das quais está colocada acima da sociedade” (MARX, 2007, p. 533). Para Marx, só é possível compreender a automodificação humana a partir de uma postura ativa de intervenção na realidade que supere os esquematismos decorrentes da sacralização da postura de um educador que supostamente é o único ser ativo na sociedade. Por isso, faz-se necessário debruçar-se sobre a práxis, sobre a “prática revolucionária” (MARX, 2007, p. 534).

Essa concepção é subscrita por Paulo Freire, para o qual “fora da busca, fora da práxis, os homens [e mulheres] não podem ser. [...] Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens [e mulheres] fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2011, p. 81).

Dá que se torna perceptível que o processo educativo, concebido como construção do conhecimento e automodificação humana, não é tarefa de uma parcela seleta da sociedade, mas *práxis intersubjetiva* de homens e mulheres que, atravessados por inúmeras relações de opressão e apassivamento, de luta entre interesses e objetivos díspares, entram em diálogo para, concomitantemente, apreender e transformar a realidade.

Esses pressupostos, então, conectam-se, no livro, com a noção gramsciana de que todos os homens e mulheres são intelectuais, porque pensam recorrentemente na sua própria realidade e, no fim das contas, sua atuação pode servir para a manutenção da hegemonia das classes dirigentes ou, em sentido oposto, auxiliar na construção de uma nova hegemonia, encampada pelas classes subalternas.

Sem deixar de lado essa matriz epistemológica comum, os artigos podem ser divididos em dois grupos: os de caráter predominantemente teórico, voltados justamente a reforçar os pressupostos da filosofia

da práxis, seja a partir de marcos teóricos freireanos (Cf. *Ontologia do oprimido e filosofia da práxis: convergências para uma educação popular anunciada*, de Diego Chabalgoity), marxianos (Cf. *Trabalho, Estado e educação: considerações sobre o Livro I de O Capital e os escritos gramscianos de 1919/1920*, de Thiago Chagas Oliveira) ou gramscianos (Cf. o artigo citado de Oliveira e *Gramsci leitor de Florestan: o educador-intelectual orgânico aos subalternos*, de Eduardo Rebuá) e os voltados majoritariamente à análise da realidade concreta, com a intenção de identificar o processo educativo para além das salas de aula, como um momento da práxis de sujeitos coletivos. Assim, reafirmam o já apresentado acima, como, por exemplo, a conexão entre diálogo e práxis: “o próprio diálogo é práxis; caso contrário, não há diálogo, e vice-versa” (CHABALGOITY, *Ontologia do oprimido e filosofia da práxis*, p. 46).

O grupo de artigos sobre casos concretos, por sua vez, pode ser dividido segundo as categorias freireanas de *denúncia* e de *anúncio*. Há, por um lado, a denúncia da prática de hegemonia e de educação bancária empreendida pelas classes dirigentes a fim de manter as relações de opressão e exploração, o que engloba desde a tentativa de obtenção do consenso com a intervenção das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) nos territórios “pacificados” do Rio de Janeiro (Cf. *Escola pública em territórios pacificados no Rio de Janeiro: expressão do “estado educador”*, de Bruno Gawryzewsky), passando pela propaganda formulada pela Associação Brasileira do Agronegócio (ABAG) em prol de uma repaginação da opinião pública sobre a figura do agronegócio, realizada inclusive dentro de escolas (Cf. *A pedagogia política do agronegócio no Brasil*, de Rodrigo Lamosa), até a refinada rede de hegemonia estabelecida entre vários setores das classes dirigentes em torno do movimento *Todos pela educação*, defensor de uma concepção de educação como capital humano e processo meramente tecnicista (Cf. *Movimento todos pela Educação (TPE): intelectual orgânico do empresariado brasileiro*, de Pedro Silva). Por outro, existe o anúncio de práticas que, congregando várias camadas das classes subalternas e diferentes agentes, questionam a hegemonia e a pedagogia do capital, de modo a anunciar uma pedagogia libertadora, emba-

sada na práxis de libertação das esfarrapadas e dos esfarrapados do mundo em movimentos sociais e insurgentes. Esses artigos ilustram a luta dos oprimidos em contextos sumamente diferentes, que abarcam: a) momentos não revolucionários, marcados por uma hegemonia do capital, como nas práticas de educação jurídica popular empreendidas no Brasil, cujo principal modelo consiste na atividade do Instituto Apoio Jurídico Popular – AJUP (Cf. *Educação jurídica popular: aportes marxistas*, de Ricardo Prestes Pazello); b) contextos de controle territorial de regiões a partir de organizações revolucionárias cuja estabilidade, no entanto, é colocada em risco pela sempre latente repressão do aparato coercitivo estatal burguês, ainda não derrotado, como, por exemplo, na experiência zapatista (Cf. *Educação rebelde e autônoma na práxis revolucionária zapatista*, de Lia Pinheiro Barbosa); e c) casos de revoluções populares vitoriosas, com uma maior margem de liberdade para reformular o sistema educacional da nação como um todo, como no exemplo da Revolução Cubana (Cf. *Trabalho, o pedagogo da juventude: aspectos da vinculação entre trabalho e educação em Cuba*, de Vitor Bemvindo).

Não há dúvidas de que esses três enfoques (a reflexão teórica, a denúncia da pedagogia do capital e o anúncio de uma pedagogia do oprimido) interpenetram-se e, assim, servem de valioso instrumental para interpretar e prepararmos-nos para as inúmeras lutas do presente, seja em ambiente escolar – em qualquer dos seus níveis de ensino –, ou não.

No entanto, a fim de ilustrar melhor a pertinência da filosofia da práxis apresentada por tal obra, pretendemos nos centrar nas possibilidades abertas por esse campo de análise para fortalecer a práxis da *assessoria jurídica popular*, em consonância com a temática do presente dossiê.

Pode-se depreender, das considerações teóricas, que o processo educativo é, necessariamente, práxis coletiva de diversos sujeitos sociais que, por sua vez, defendem interesses, projetos e visões de mundo conflitantes e, muitas vezes, inconciliáveis. Nessa esteira, educação, como processo cognitivo de conhecimento do mundo e transmissão de pontos de vista, é práxis de todos. Todavia, isso implica

reconhecer que a práxis educativa pode ser encampada pelos setores burgueses, pelos opressores, pelas classes dirigentes – e a denúncia da pedagogia da ABAG, das UPPs e do *Todos pela educação* explicita bem isso. Com sua enorme vantagem em relação a recursos que podem ser empreendidos na luta, eles conseguem de forma mais eficiente, em contextos não revolucionários, inculcar sua visão de mundo mesmo na mente daqueles que sofrem de forma mais premente o jugo da opressão do capital.

Nesse sentido, não é raro, quando nos vemos em projetos de educação popular (em geral) e de assessoria jurídica popular (em específico), deparamo-nos com um aparente completo apassivamento das comunidades com as quais trabalhamos, na qual seus atores sociais calam-se, veem-se como não dignos de falar e dizer o mundo, de modo a esperar que os estudantes lhes iluminem com os conhecimentos que lhes faltam. Mais especificamente no campo da assessoria jurídica popular, isso se expressa na confiança cega e quase veneradora do direito: a melhor solução de um problema de regularização fundiária, por exemplo, é vista como uma ação jurídica, um processo, e se espera, muitas vezes, dos assessores que eles não façam mais do que, com a pureza da técnica, ganhar o processo e conquistar os direitos que lhes são assegurados. Em termos freireanos, essas posturas são sinais de que há o opressor introjetado nos oprimidos, inoculando, neles, a certeza da impossibilidade de tomarem com suas mãos as rédeas de seu próprio destino (FREIRE, 2011, p. 46). Toda a solução estaria nos educadores ou mesmo no direito.

Contudo, a prática de assessoria desvela aos assessores o limite da forma jurídica instituída² e do processo, dá-lhes a certeza de que a solução dos problemas de nosso povo não virá de outro lugar que não sua práxis autônoma de libertação. Vemos, aqui, a contradição entre a crítica ao direito vigente e um quase legalismo das classes populares, calcado na “afirmação popular de um forte sentimento de justiça”.

2 Por limitações de espaço, não entraremos no mérito da discussão sobre a especificidade burguesa do direito, ou a possibilidade de construir um direito das classes oprimidas. Por isso, adotamos o delimitador comum que congrega os teóricos críticos do direito: a crítica do direito vigente.

O assessor popular, então, “deve ter por horizonte uma concepção materialista-histórica” ou crítica “de direito mas não pode impor, anti-dialogicamente, seus horizontes a quem verdadeiramente interessa o desenvolvimento de tal concepção – as classes populares” (PAZELLO, *Educação jurídica popular*, p. 176).

A única forma de superar essa contradição, nas sendas de Marx e de Freire, não pode passar por outro caminho que não a práxis dialógica de libertação. As demandas jurídicas iniciais, mesmo que envoltas por um caráter à primeira vista meramente técnico-jurídico, não podem ser rechaçadas sem mediação, mas devem ser utilizadas pelo assessor-educador como um gancho inicial que chame os assessorados à práxis, à ação-reflexão dialogada sobre suas condições e sua luta.

Destarte, a processualidade dessas contradições nos leva à descoberta de limites perenemente atrelados às ilusões jurídicas: o processo puro não pode garantir a satisfação das necessidades básicas das classes populares. Isso nos conduz a uma situação-limite da qual se pode extrair um inédito-viável: no lugar do apassivamento, a luta, a mobilização; em vez da veneração ao direito vigente, a crítica a ele. Isso implica um processo em que educandos-educadores e educadores-educandos transformam-se mutuamente, ao mesmo tempo em que se engajam para transformar e conhecer o mundo que os circunda, selando a concomitante modificação de suas consciências e do mundo.

Malgrado o caráter esquemático desse esboço e suas inerentes limitações, acreditamos que ele expressa sumariamente os princípios fundamentais da práxis educativa de libertação popular, o que, no fim das contas, é o grande mérito do presente livro: trazer à tona esses princípios dentro de um contexto preocupado também com a análise de situações concretas. Sem um esforço teórico de apreensão dessas noções, torna-se impraticável a consecução de uma proveitosa prática de assessoria jurídica popular ou mesmo de uma teoria crítica do direito que almeje transcender os estreitos limites dos prédios universitários, uma vez que “a libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens [e mulheres]. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica

na ação e na reflexão dos homens [e mulheres] sobre o mundo para transformá-lo.” (FREIRE, 2011, p. 93).

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MARX, Karl. Ad Feuerbach (1845). Em: _____; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. Tradução de Luciano Cavini Martorano, Nélio Schneider e Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 533-535.