


ALGUNS IMAGINÁRIOS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE CRISE E EM TERMOS DE ESPERANÇA


SOME IMAGINARIES TO THINK EDUCATION IN TIMES OF CRISIS AND IN TERMS OF HOPE

ALGUNOS IMAGINARIOS PARA PENSAR LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE CRISIS Y EN TÉRMINOS DE ESPERANZA

César Ferreira Silva*

 <https://orcid.org/0000-0001-9433-0462>

Carlos Rodrigues Brandão**

 <https://orcid.org/0000-0001-5449-5991>

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: SILVA, F. C.; BRANDÃO, C. R. Alguns imaginários para pensar a educação em tempos de crise e em termos de esperança. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 21, p. 20-42, 2019.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v21i0.4637>

RESUMO: Um tanto quanto sonhador foi nosso querido Paulo Freire, mas desses sonhos e aspirações se constitui a realidade para pensarmos e sonharmos com uma educação mais digna por todos e para todos. Paulo Freire, em vários de seus escritos, nos mostra a importância de pensar uma educação em termos de liberdade e de esperança, acreditando que através dela uma sociedade mais justa e digna possa emergir. Humberto Maturana, um sonhador e também estudioso da educação contribui e dialoga juntamente com Freire nessa produção do conhecimento científico, possibilitando acreditar em uma educação humanizada, emancipatória e sublime. Aproximações entre esses teóricos são possíveis, mesmo com distanciamentos existentes. Nesse sentido é justo deixar de lado o que os pode separar e, sim, trazer luz ao que de mais sublime os dois nos podem oferecer, que podemos encontrar no que deriva de pensar em uma educação pautada na dignidade do ser humano, despertando em povos o desenvolvimento de um pensamento crítico, ético e político. Reflexões e diálogos que caminham entre a América Latina e que refletem em estudos Europeus e que dialogicamente se entrecruzam em meio ao mesmo eixo temático da Filosofia da Educação e de Educação Humanista são brilhantados a luz de reflexões sucintas e trazidas por diversos estudiosos e pensadores contemporâneos no presente estudo. Destarte acreditamos também que as possibilidades de reflexões em Freire e Maturana não se encerram por aqui, aliás, podemos afirmar que são somente o começo, para um prelúdio de desejos e aspirações que possam levar à promover o amor e a esperança para nossa educação. Se pararmos de desejar a educação como prática de liberdade e autonomia, paramos de desejar o amor a nós mesmos e se paramos

de desejar o amor a nós mesmos não desejaremos o amor a sociedade então poderíamos voltar a barbárie, desta forma é preciso diariamente pensar todos imaginários possíveis em termos de liberdade e de esperança.

Palavras-chave: Educação e esperança. Paulo Freire. Humberto Maturana. Pedagogia libertadora.

ABSTRACT: Our dear Paulo Freire was a dreamer, but from these dreams and aspirations it is the reality to think and dream of a more dignified education for all and for all. Paulo Freire in several of his writings shows us the importance of thinking about education in terms of freedom and hope, believing that through it a more just and dignified society can emerge. Humberto Maturana, a dreamer and also a scholar of education, contributes and dialogues with Freire in this production of scientific knowledge, making it possible to believe in a humanized education, emancipatory and sublime, approaches between these theoreticians are possible even with existing distancing, in this sense and just to leave aside which can separate them and bring light to the more sublime they can offer us, which we can find in what derives, to think of an education based on the dignity of the human being, arousing in people the development of a critical, ethical and political. Reflections and dialogues that walk between Latin America and that reflect in European studies and that dialogically intersect between the same thematic axis of the Philosophy of Education and Humanist Education are brightened by the light of brief reflections and brought by several contemporary scholars and thinkers in the present study. From this we also believe that the possibilities of reflection in Freire and Maturana do not end there, and we can say that they

are only the beginning, for a prelude to desires and aspirations that can lead to the promotion of love and hope for our education. If we stop desiring education as a practice of freedom and autonomy, we stop wishing to love ourselves and if we stop wishing to love ourselves we will not want to love society, then we could go back to barbarism, in this way it is necessary to think daily imaginable in terms of freedom and hope.

Keywords: Education and hope. Paulo Freire. Humberto Maturana. Liberating pedagogy.

RESUMEN: Un tanto como soñador fue nuestro querido Paulo Freire, pero de esos sueños y aspiraciones se constituye la realidad para pensar y soñar con una educación más digna por todos y para todos. Pablo Freire en varios de sus escritos nos muestra la importancia de pensar una educación en términos de libertad y de esperanza, creyendo que a través de ella una sociedad más justa y digna puede emerger. Humberto Maturana un soñador y también estudioso de la educación contribuye y dialoga junto a Freire en esa producción del conocimiento científico, posibilitando creer en una educación humanizada, emancipatoria y sublime, acercamientos entre esos teóricos son posibles incluso con distanciamientos existentes, en ese sentido y justo dejar de lado lo que los puede separar y sí traer luz a lo que de más sublime los dos nos pueden ofrecer, que podemos encontrar en lo que deriva, pensar en una educación pautada en la dignidad del ser humano, despertando en pueblos el desarrollo de un pensamiento crítico, ético y política. Reflexiones y diálogos que caminan entre América Latina y que reflejan en estudios europeos y que dialogalmente se entrecruzan en medio del mismo eje temático de la Filosofía de la Educación y de la Educación Humanista, se abruma la luz de reflexiones sucintas y traídas por diversos estudiosos y pensadores contemporáneos presente estudio. De este modo creemos también que las posibilidades de reflexiones en Freire y Maturana no se encierran aquí, además, podemos afirmar que son sólo el comienzo, para un prelude de deseos y aspiraciones que puedan llevar a promover el amor y la esperanza para nuestra educación. Si dejamos de desear la educación como práctica de libertad y autonomía, paramos de desear el amor a nosotros mismos y si paramos de desear el amor a nosotros mismos no desear el amor a la sociedad entonces podríamos volver a la barbarie, de esta forma es preciso diariamente pensar todos imaginarios posibles en términos de libertad y de esperanza.

Palabras clave: Educación y esperanza. Paulo Freire. Humberto Maturana. Pedagogía libertadora.

No fundo, este deve ser o sonho legítimo de todo autor ser lido, discutido, criticado, melhorado, reinventado, por seus leitores

(Freire, 1993, p. 30).

1 Introdução

Jacques Attali é um economista francês. Em 1998 ele publicou na França um estranho livro com este nome: *Dicionário do Século XXI*. Na verdade, um dicionário futurólogo, pois tomando verbetes dentre as principais palavras vindas não apenas da economia, ele pretende predizer o que deverá acontecer com cada realidade ambiental ou social que se torno um verbe em seu livro, dentro de não muitos anos.

Eis o que ele escreve no verbe: Educação.

Se os direitos do mercado se instalarem nela, vai tornar-se uma “indústria do espetáculo” como outra qualquer, submetida como as demais às leis do lucro. Deixará de ser o principal crisol onde se modela a identidade de cada nação.

* Faculdade Pitágoras/Universidade Federal de Alfenas. Bacharel em Psicologia e Psicólogo pela Faculdade Pitágoras, Poços de Caldas/MG, cursando Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela UNIFRAN, Aluno não Regular do Programa de Mestrado em Educação PPGE, Universidade Federal de Alfenas/MG.

E-mail: cesarfs.dasilva@gmail.com

** Universidade Estadual de Campinas e Universidade Federal de Uberlândia. Bacharel em Psicologia e psicólogo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestre em Antropologia Social pela Universidade de Brasília (UnB), doutor em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP). Pós-doutor em Antropologia pela Universidade de Perugia, Itália, e pela Universidade de Santiago de Compostela, Espanha. É “fellow” do St. Edmund’s College da Universidade de Cambridge e livre-docente pela Unicamp.

E-mail: carlosdecaldas@gmail.com

...
 Para controlar esses custos, certos países reduzirão a quantidade da educação disponível mediante drástica seleção dos alunos matriculados nos diferentes níveis de ensino ou a redução dos salários dos professores. Esta evolução começará com um relativo descrédito dos professores aos olhos dos alunos capazes de se defrontar com um outro saber disponível nos meios de comunicação.

...
 A educação evoluirá para um sistema em dois níveis: um ensino primário fornecendo um saber mínimo em nome do Estado; um ensino superior privado tendo como fornecedor colégios de segundo grau incumbidos de enviar-lhe uma parte de seus estudantes, selecionados nos meios mais bem preparados – intelectual e financeiramente – para financiar estudos longos para seus filhos.

...
 Novas categorias de professores surgirão no ensino primário e no superior: os matrizeiros (fabricantes de softwares de entretenimentos e de currículos), os orientadores (que orientam os alunos e sancionam seus esforços com um diploma) e os tutores (que ajudam a utilizar os softwares, controlam e assistem (Attali, 1998, p. 147-149).

Este cenário entre pitoresco e tenebroso já não faz tanto parte do futuro, quando o livro foi escrito nos anos finais do século XX. Afinal, **já estamos no século XXI.**

E, mais ainda. É provável que Jacques Attali tenha lido alguns documentos editados poucos anos antes de seu livro. Podemos lembrar que também no final do século e do milênio a UNESCO publicou um relatório sobre “a situação da educação no mundo”, acompanhado de princípios e sugestões destinados a “uma educação do terceiro milênio”. Em português o *Relatório Delors* tomou este nome: *Educação um tesouro a descobrir* (Delors, 2010), seguido de um longo subtítulo. Por imperfeito e incompleto que o relatório possa ser, ele reforça a educação como um direito humano inegável, ele sugere uma boa “educação ao longo de toda a vida”; ele propõe uma escola e um ensino fundado nos “quatro pilares do aprender”: aprender a fazer; aprender a saber; aprender a conviver; aprender a ser.

Em direção **oposta, na mesma ocasião**, o banco mundial lançou um *Informe sobre a educação no Mundo*. **À diferença do** relatório Delors, que defende a educação como um direito humano e submete o desenvolvimento econômico ao desenvolvimento também humano, o “informe” (infame) do banco mundial sutilmente propõe uma educação como investimento econômico (na dupla direção do termo) e submete o desenvolvimento humano ao econômico. A desgastada fórmula: “façamos o desenvolvimento

econômico (e capitalista) e tudo o mais se fará como decorrência”. E o que mais nos deve preocupar é o fato de que agora, no começo do século XXI, tanto o banco mundial quanto o FMI e outras agências internacionais do sistema mundo controlam cada vez mais a própria ONU e, por derivação, a UNESCO.

Mas há mais. Espanta que poucas pessoas vinculadas à educação tenham sabido que também no final do século XX a Organização Mundial do Comércio (OMC), a ONU do mundo dos negócios, decretou, como decisão de uma assembleia final, que: educação, saúde e previdência são mercadorias. E boa parte do que vemos por todo o mundo acontecer com a educação e nossas escolas deriva, entre outros fatores, de igual perversão, de tal decisão derivadas em linha direta dos poderes do capital.

Quando, em nossas leituras de história da educação, vemos o pensamento a ação pedagógica inovadora e corajosa de educadores como Freire e Maturana, no entanto nem sempre nos damos conta de que é em favor de uma “outra educação” uma educação diferente dos modelos cristalizados uma educação para liberdade intelectual, entres essas diferentes linguagens e propostas, todos e todas estão trabalhando, em última instância, em nome de uma educação de crianças e jovens mais centrada na pessoa do que na pátria. Porém, devemos vê-la sobre a ótica de uma educação libertária que desconstrua o olhar de uma educação pautada na centralização somente na pessoa e, sim, que vise o meio social através da qual essa pessoa vive e em sua pátria.

O fator a que nem sempre estamos atentos é que em sua origem entre o século XVIII e, sobretudo, o século XIX, as primeiras escolas públicas foram criadas em nações europeias entre conflitos internos (lutas de classes etc.) e guerras com outras nações. A Prússia, o país então mais militarista foi um pioneiro na implantação de uma rede pública de escolas.

Ao lado dos desejados benefícios que uma rede de escolas públicas e gratuitas, destinadas “à gente do povo”, não esquecer que o ideário de tal educação era fortemente marcado por um fervor patriótico e uma transposição decorrente de preceitos e princípios dos exércitos para as escolas. Tratava-se de tornar massas de imigrantes empobrecidos do campo para a cidade, não apenas “cidadãos letrados” (rudimentarmente), mas pessoas prontas a “defender a pátria com a própria vida”. Governos fascistas estendem ao limite máximo uma falsa vocação da escola pública, e o regime nazista na Alemanha de Adolf Hitler talvez seja o seu caso extremo.

Aqui mesmo, na América Latina, as ditaduras militares se apropriaram da escola pública e a obrigatoriedade da “educação moral e cívica” em todas as séries de nossa rede escolar em tempos de governos militares é apenas um exemplo do que vivemos entre 1964 e 1985.

Quando ainda no século XIX a escola pública e a revolução industrial se encontram, a educação de estado sofre uma inevitável variação. Ao lado da “formação patrioteira” uma educação pragmática é dirigida a capacitar com graus variáveis de formação homens e mulheres, prontos para um novo “exército”, o das fábricas.

Martínez (2009) pode nos ajudar a pensar que esta educação pragmático-militarizada que migrará para os Estados Unidos da América do Norte e também para toda a América Latina. Até hoje, em vários países do continente, os uniformes arcaicos e obrigatórios, as formações escolares entre hinos nacionais e hasteamento de bandeiras são mais do que apenas resquícios de uma educação que prega a paz universal na porta dos fundos e deixa entrar pela porta da frente o pragmatismo empresarial militar que mesmo quando já bastante ultrapassado e reduzido, é ainda bastante presente.

No presente de Paulo Freire (1996) e Humberto Maturana (2000) buscar-se-á uma nova possibilidade de se pensar a educação, o que pensamos, escrevemos e praticamos tem a ver com um deslocamento da vocação e do destinatário **do trabalho de quem educa**. Um deslocamento talvez mais ameaçado e distante hoje do que há cem anos, porém claramente vemos uma necessidade se sempre buscar novos horizontes para ir além do modelo atual de educação proposta pelas autoridades governamentais, todavia pode-se ressaltar que a primazia desta pesquisa surge para se pensar a educação como agente de transformação social, desconstruindo qualquer forma de possibilidade disciplinadora e opressora que podemos perceber no atual cenário social, econômico e político de nossas escolas, e que posteriormente refletem opressoramente em nossos jovens, Freire e Maturana todavia acreditam sempre na educação como ferramenta de superação das desigualdades sociais, nos mostrando que é preciso sempre olhar o ser humano como agente propagador de amor e desta forma através de muito trabalho e confiança no ser humano, poder construir uma sociedade regida pela dignidade e pela esperança.

2 Referencial teórico

2.1 Sociedade civil, poder de estado e mundo do mercado

Se pudermos pensar hoje o mundo social em que vivemos, pensamos e nos educamos como um triângulo, podemos colocar em sua base o que chamamos de sociedade civil. Ou seja, simplesmente “nós”, as mulheres e homens sujeitos de cidadania. Aquelas e aqueles a quem Jean-Jacques Rousseau (1962) chamava de “o povo soberano”. Esta base em qualquer estado de direito de uma sociedade regida por uma democracia real (e não apenas virtual), ou “de baixa intensidade”, como Boaventura de Souza Santos

(2002) gosta de chamar, é a única esfera (ou o único “lado do triângulo) de fato substantiva, com um valor em si mesma com plenos e irreduzíveis direitos de em si e para si mesma.

E quando dizemos “o povo”, em um primeiro sentido, mais abrangente e mais social estamos falando de todas e todos nós, os seres humanos presentes em nossa individualidade e através de nossas coletividades, em uma formação social, um país, uma nação, uma humanidade. E em um sentido mais político e mais crítico, sobretudo em sociedades desiguais como a nossa, “o povo” são os homens e as mulheres camponesas que enfrentam o agronegócio e com o seu trabalho colocam na mesa a comida que comemos. São os homens cujas mãos edificaram o lugar onde estamos agora (e que raramente neles podem entrar, depois de prontos), são as mulheres que, quase invisíveis, chegaram aqui antes de nós e tornaram este lugar limpo e harmonioso.

Se num outro lado do triângulo colocarmos o poder de estado, desenharemos no lado oposto algo irrelevante, ou mesmo inexistente há quinhentos anos atrás, mas que desde a revolução industrial, o advento da burguesia empresarial e a consolidação do sistema capitalista, separou-se do “lado da sociedade civil” e constituiu-se não apenas como um dos polos de uma sociedade, mas como aquele que reclama ser, em lugar do “lugar do povo” o eixo de sustentação e sentido de toda uma sociedade, com os seus “três lados do triângulo”.

Na sociedade plenamente democrática, justa, inclusiva, igualitária, participativa, solidária que aspiramos construir, a base, o fundamento e o polo de sentido e poder é o da sociedade civil. O território do “povo soberano” de Rousseau, o lugar de vida do “povo” de quem fala Paulo Freire na *Pedagogia do Oprimido* (1987). Somos nós quem constituímos (e destituímos) os representantes do poder de estado. Eles nos servem e representam e, em nosso nome (e nunca no deles, pois eles só existem em nosso nome e a nosso serviço) estabelecem os princípios, preceitos e políticas de gestão da polis a vida social e o bem comum. Em nosso nome e em nosso favor, eles definem os termos em que o eixo do mundo empresarial pode existir e pode exercer as suas funções.

Ora, em sociedades absurdamente totalitárias ocorre que o lado do poder de estado se substantiva absolutamente. Torna-se o eixo do sentido e do poder e submete os outros dois polos, eixos ou domínio de uma sociedade.

Mas há outra alternativa a do poder educacional, todavia não estamos vivenciando essa alternativa em sua totalidade aliás, falta muito para se tornar uma sociedade educativa de forma digna e que seja transparente com o cidadão, vivemos isso ***não apenas no Brasil de agora, mas em praticamente toda a América Latina e em uma imensa parte*** do nosso “Mundo de século XXI”. Ocorre que a tal ponto o capitalismo neoliberal se apossa em ritmo crescente e com poderes que abarcam todas as

esferas da vida social, que ele tende a se constituir como o polo dominante. Ele, em seu nome e a serviço dos interesses do capital e dos senhores do mundo dos negócios subordina o poder de estado e desloca a **direção de seus serviços e poderes**, o executivo, o legislativo e o judiciário da sociedade civil para o mundo dos negócios.

Por sua própria iniciativa e a através das supostas “agências sociais” que criam e expandem, ou através da subserviência do poder de estado, do “governo legitimamente constituído através do voto democrático”, mas não legitimamente representante do povo soberano, os senhores do capital tornam, direta ou indiretamente, também os senhores da vida social. E a submetem e colonizam. O que com facilidade explica os documentos envolvendo a educação, saídos de seus interesses entre o final do século XX e todos os momentos do presente século. O informe de Corragio (1996) sobre o do Banco Mundial, o de Thorstensen (2001) no Documento da Assembleia Geral da Organização Mundial do Comércio, e as recentes diretrizes como os direitos do povo e das empresas, direitos de propriedades que valem mais que os da vida, e o deslocamento dos sistemas de sentido como da ciência e religião à escola e a educação que a cada temporada saem de nosso Ministério de Educação.

Pois trata-se de promover três “entregas” de direitos do povo aos interesses da empresa. Primeira: deslocar de deveres do estado para com a sociedade civil a responsabilidade de criar, promover e manter instituições como as da educação, da saúde, da previdência social, e outras. Aquilo que vemos como o “sucateamento de nossas universidades” e o crescente favorecimento da “iniciativa particular” como a “privatização” de todas as esferas e domínios da educação.

Segunda: deslocar o próprio direito de “legislar e fazer valer a lei” cada vez mais do polo da sociedade civil para o do mundo empresarial, que se constitui como um novo e arbitrário “sujeito de direitos” em todas as esferas. Tempos em que pouco a pouco os “direitos da propriedade” passam a valer mais do que os “direitos da vida e da felicidade humanas”.

Terceira: deslocar os sistemas de sentido (da ciência à religião) e suas agências de criação e partilha (como a educação e a escola), da sociedade civil e da pessoa humana para o mundo empresarial e suas agências de intervenção direta ou indireta sobre a vida social, em todas as suas esferas. É quando vemos tanto as pessoas em suas frenéticas buscas por poder de capital, construindo assim um novo foco neoliberal sobre o novo herói social “o empreendedor” alçarem as suas vozes cada vez mais perversas e ilusoriamente prometedoras da felicidade e, no limite, do paraíso, como um “negócio a mais” em um mundo colonizado pelo capital. Um mundo também de mídias e de mensagens, que em nome do comércio, do mercado, do “empreendimento que gera valor e produz o lucro”, desqualificam saberes,

sentidos de vida, significados de mundo, sensibilidades, sociabilidades centrados na pessoa humana, na construção coletiva e solidária da vida social, na partilha livre e criativa do saber, na esperança de que sejamos nós, as pessoas do “mundo da vida”, os autores e atores de nossas vidas, destinos e sociedades.

Estamos vivendo agora sob o peso de outra, perversa e bem disfarçada ditadura. Por toda a parte, e inclusive no âmbito da educação e da escola, dia a dia nos defrontamos com o que parecem ser novos e inquestionáveis “valores” e “preceitos” que parecem tornar obsoletas palavras como: pessoa, solidariedade, liberdade, emancipação, transformação, sociedade, história. Em nosso atual momento social, autores e atores sociais responsáveis há milênios pela ação mais essencial na aventura humana estão se tornando abstratos ao novos olhares da sociedade capitalista, podemos perceber atualmente em nossas universidades o ensinar e o aprender se tornarem mercadoria de consumo de massa, devido ao advento do capital, esses aspectos parecem depressa serem secundarizados por gestores da educação que ameaçam substituir diretores de escola, por palestrantes profissionais em lugar de professores de vocação, por agentes de educação em lugar de educadores e por clientes em lugar de estudantes. Um mundo em que o novo herói que a empresa consagra e a *mídia promove chama-se*, como lembramos linhas acima: “o empreendedor”.

2.2 Crer em nós, educadores, e agir em tempos de crise, com palavras e ações de insurgência e esperança

É nesse cenário que com muita ousadia esperamos que seja uma sociedade mais justa e humana do que a apreendida pelo mundo dos negócios, queremos reiterar aqui de público aquilo que devemos sempre acreditar para que sigamos sempre certos no que devemos e poderemos crer, assim poderemos concluir essa mensagem a todos vocês.

Em que creio? No que devemos crer? Na contracorrente da funcionalização e mercantilização do saber, devemos, mais do que nunca, crer que o ser humano pode fazer e criar com o seu conhecimento, começa a ser, em nossa era, algo compreendido como de um alcance inacabável e inimaginável. Se houver tempo de vida humana no planeta Terra por séculos e por milênios ainda, este alcance poderá tomar a direção de uma compreensão de profunda harmonia entre todas as coisas, pessoas e sociedades humanas incluídas e o todo de que elas são parte. Este seria o caminho da realização do saber como plena humanização e de consagração da experiência humana como uma fecunda e assumida partilha do mistério da vida.

O que o ser humano pode fazer com o bom uso de seu conhecimento é nada menos do que a construção do primado da compreensão, da solidariedade, da justiça, da

igualdade e do seu desaguadouro: a partilha felicidade entre todas as pessoas e todos os povos da Terra.

Devemos crer nisto, porque é muito difícil ser educador sem acreditar profundamente neste valor da vida e da ação social em nome da felicidade humana e da plenitude da vida no Planeta Terra. Todo o saber gerador do mal que, após haver extinguido o direito humano à compreensão e à felicidade, pretenderá extinguir também as condições de reprodução da vida na Terra, precisa ter como contraparte uma vocação da atividade da pesquisa e de uma educação que sejam o seu exato oposto.

Assim, podemos pensar que a razão de ser da educação não é apenas o ato de capacitar instrumentalmente produtores humanos através da transferência de conhecimentos consagrados e em nome de habilidades aproveitáveis. Antes disto e para muito, além disto, ela é de forma experiência de ofertar às pessoas o direito de alcançarem a inteireza e a plenitude de seu ser e de sua vocação de criar-se a si mesmas e partilharem com outros a construção livre e responsável de seu próprio mundo social de vida cotidiana.

Destinada a pessoas humanas no singular e no plural e, não, ao mercado de bens e de serviços, ou mesmo a um poder de Estado, a educação não é uma atividade provisória e antecipadamente calculável segundo princípios de uma utilidade instrumental. Uma utilidade instrumental cujo lugar de destino é apenas o trabalho produtivo, principalmente quando o exercício deste trabalho serve ao poder e aos interesses do mundo dos negócios.

A educação é uma experiência socialmente perene e pessoalmente permanente de ousar criar o novo e o renovador, no singular e no plural, em e entre cada um de seus sujeitos: pessoas e povos. Assim sendo, o seu sentido é mais o de recriar continuamente comunidades aprendentes geradoras de saberes e, de maneira crescente e sem limites, abertas ao diálogo e à intercomunicação. A educação não gera habilidades, ela cria criativas conectividades. E o que há de instrumental e utilitário nelas é apenas a sua dimensão mais elementar. Um alicerce, um chão sobre o qual se pisa ao andar, e acima do qual resta construir um “outro mundo possível”.

Outrossim ao longo do texto podemos perceber que todos aspectos apresentados acima tem por intuito transparecer ao leitor mais uma mensagem do que uma teoria, sintetizando algumas ideias simples que ao nosso ver deveriam fundar uma educação humanista e, portanto, essencialmente emancipatória, doravante avancemo-nos e aprofundemo-nos na discussão.

1. A finalidade da educação é o desenvolvimento humano e, não, o desenvolvimento econômico. A pessoa humana e não o mercado de trabalho do mundo dos negócios é o seu destinatário, a razão de seu exercício.
2. Assim como o ser humano não se destina a coisa alguma, além da partilha da felicidade de pessoas livres

e solidárias, assim também a educação da pessoa humana não está destinada a nada, além de sua própria realização na formação de tais pessoas. Não se educa para o trabalho, para o estado, para o mercado ou mesmo para a vida. Educa-se para criar perenemente pessoas destinadas à aventura do saber. O saber e a criação (nunca a sua acumulação instrumental, como informação) pessoal e dialógica do saber através da partilha de sentimentos e saberes, sentidos e significados, é a razão de ser da própria educação.

3. Mas não há na proposta antecedente nenhum valor puramente iluminista. Se o destino da educação é a procura e a realização permanente e crescente do saber como exercício crítico e consciente da pessoa educanda e jamais educada (pois este processo é por toda a vida), o destino do saber consciente e da pessoa educanda é o diálogo. É a ampliação do interminável diálogo consigo mesma, com os seus outros e com o seu mundo de vida.
4. A educação existiu e segue existindo sempre em um mundo de escolhas culturais de teor político. Ela deve voltar-se a ser um instrumento da criação e consolidação de culturas políticas de construção (bem mais do que de colonização) do presente e do futuro. Viver um absoluto agora, em sua plenitude, e ser educado para saber viver a cada momento a felicidade do agora compartilhado. Mas sentir-se corresponsável pela construção de um mundo de futuro cada vez também mais capaz de abraçar todas as pessoas e todos os povos em uma vida de felicidade.
5. Assim, todo o projeto de uma educação emancipatória é a possibilidade de que os seus sujeitos educandos (entre os que aprendem-ensinando e os que ensinam-aprendendo) é a formação de pessoas destinadas a se engajarem em frentes de luta social em nome da justiça, da solidariedade, da liberdade, da inclusão e, em suma, do direito universal de partilha da felicidade entre todas as pessoas e povos da Terra.
6. Diante dos novos horizontes abertos pelos novos olhares e pelos paradigmas emergentes em todos os campos da experiência humana com o saber e ao criar símbolos, sentidos e saberes, a educação emancipatória deve abrir-se a todas as possibilidades e alternativas de novas e fecundas integrações de conhecimentos provenientes não apenas do campo da ciência. Já é tempo de re-encantarmos a educação, de poetizarmos a escola e de espiritualizarmos o ensino.
7. Chegamos entre acertos e tropeços ao ponto em que estamos no processo cultural de hominização, por causa de dois princípios fundadores de nossas relações conosco mesmos e com os nossos outros. Eles estão fundados na emoção, tomada aqui como ordenadora das ações humanas, para tanto podemos perceber dois aspectos importantes sendo eles a confian-

ça e o amor. Convivemos porque confiamos no outro, confiamos porque o sentimento da essência do ser e do viver humano é o amor. É tempo de educação redescobrir a emoção como o ingrediente humano fundador da própria racionalidade, descobrindo no mesmo movimento o amor e a confiança como pressupostos de toda a pedagogia solidariamente emancipatória¹.

8. Devemos ousar pensar e praticar uma educação para um projeto vida e para a realização de culturas de paz e de partilha amorosa da vida e da felicidade, dirigida a uma nova postura humana diante da vida. Precisamos urgentemente redescobrir os caminhos da simplicidade do existir. De um espírito de quase pobreza como escolha de muitos, para que todos possam viver dignamente.

Se o mundo dos negócios tem demonstrado uma tão persistente e aperfeiçoada capacidade de criar e impor as regras de lógica e ética do mundo dos negócios como sendo as do “único mundo viável”, quando saberemos aos poucos aprender a opor a ele os princípios de uma ética política solidária e amorosa destinada a sonhar e a tornar real “um outro mundo possível, a começar pela prática dos nossos gestos de vida cotidiana, até quando elas se transformarem nos próprios fundamentos da estrutura relacional de nossas interações? Isto é: de nossas vidas.

Miguel Arroyo lembra estas ideias na seguinte explanação:

A escola vai deixando de ser vista como uma dádiva da política clientelística e vai sendo exigida como um direito. Vai se dando um processo de reeducação da velha cultura política, vai mudando a velha autoimagem que os próprios setores populares carregavam como clientes agraciados pelos políticos e governantes. Nessa reeducação da cultura política tem tido um papel pedagógico relevante os movimentos sociais, tão diversos e persistentes na América Latina (Arroyo, 2003, p. 30).

Os movimentos sociais são protagonistas de uma grande mudança no pensamento social contemporâneo, esses mesmos movimentos que se estendem desde a América Latina a outros cantos continentais, mostram-nos que não estamos sozinhos, pois representam-nos de forma límpida e verídica de acordo com a ideologia individual e coletiva na qual acreditamos, não obstante assim como Arroyo nos mostra a escola vai se tornando direito de todos através da reeducação das culturas, políticas desenvolvendo assim um papel pedagógico de suma importância para o crescimento intelectual e emancipatório da sociedade.

1 A ideia de confiança como um suposto básico das relações sociais é presente nos trabalhos de Anthony Giddens sobre Modernidade e Identidade (Giddens, 2002). A presença do amor como a emoção criadora da experiência humana é uma tônica dos escritos de Humberto Maturana. Está presente no apêndice” do livro: Formação humana e capacitação (Maturana, H.; Rezepka, S. N., 2000), escrito junto com a educadora chilena, Sima Nisis de Rezepka.

2.3 De um horizonte incerto, a uma pedagogia da liberdade e da esperança

Em tempos de dificuldades sociais na qual estamos atravessando em nosso horizonte educacional, não podemos esquecer que existe um vasto número de representantes que lutaram e ainda lutam e acima de tudo acreditam em um mundo melhor através do horizonte transformador da educação, a educação tem o poder de mudar o meio social em que vivemos, no entanto necessitamos diretamente de apoio das autoridades governamentais e das políticas públicas, estas por muitas vezes não investem e repassam as verbas em sua totalidade que o povo tem direito, o repasse de recursos de forma deficitária a quem mais precisa que é a classe popular, ou seja, o povo, este que é o alicerce da sociedade civil e da presente cultura na qual estamos vivendo.

Um atributo que é imprescindível para a conscientização de uma prática libertadora para a população é o que Freire (1987, p.12) chama de “consciência crítica”. Para esta perspectiva, sempre há o “medo da liberdade” que também refere-se como o “perigo da conscientização” para algumas pessoas que se intitulam soberanas devido ao status político e financeiro em que exercem, a grande questão há elas é se conscientizar o povo, eles poderão se rebelar contra a elite, o desenvolvimento da consciência crítica que Freire então nos apresenta é a possibilidade de romper com essas fronteiras ideológicas, levando o povo a pensar por si só, assim Freire, (1987, p.12) mostra-nos que “A consciência crítica (dizem...) é anárquica.” Ao que outros acrescentam: “Não poderá a consciência crítica conduzir à desordem”? Há, contudo, os que também dizem: “Por que negar? Eu temia a liberdade. Já não a temo”. Vemos claramente neste trecho Freire nos apresentando o medo que as pessoas ditas no poder tem sob a conscientização crítica da classe popular, podemos coloca-las nesse sentido como sendo os opressores.

Na contemporaneidade, os opressores, por deterem, muitas vezes, um poder de capital maior que os oprimidos, desenvolvem um poder massivo de alienação sobre a classe oprimida, podendo desenvolver nos oprimidos desejos para se tornarem próximos a imagem dos opressores, Freire mostra-nos melhor nessa colocação.

[...] experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. Isto se verifica, sobretudo, nos oprimidos de “classe média”, cujo anseio é serem iguais ao “homem ilustre” da chamada classe “superior” (Freire, 1987, p. 28).

Os oprimidos, antes de se libertarem através da consciência crítica, podem desenvolver esse desejo de serem parecidos aos opressores. Contudo, trazem consigo um outro ponto norteador desta problemática que é o capital na perspectiva neoliberal na educação, assim como já vimos em momentos iniciais do texto voltemos a fazer referência ao Banco Mundial (1996) no qual trabalha realizando avaliações nos países desenvolvidos e sub-desenvolvidos, avalia o processo educacional tendo como base o sucesso e o aproveitamento dos países desenvolvidos, assim afirmando a política neoliberal, usaremos para melhor elucidação somente para este contexto do texto o Professor e Educador Gentili que nos apresentará diálogos para com as políticas educacionais, desta forma a título de complementação teórica para podermos confirmar as proposições anteriores, na seguinte análise.

As políticas educacionais implementadas pelas administrações neoliberais permitem reconhecer uma série de regularidades que, para além das especificidades locais, caracterizam e unificam as estratégias de reforma escolar, levadas a cabo por esses governos. Poderíamos dizer que existe um consenso estratégico entre políticos, tecnocratas e intelectuais conservadores sobre como e com que receitas enfrentarem a crise educacional. Obviamente, tal consenso decorre da formulação de um diagnóstico comum (a partir do qual é possível explicar e descrever os motivos que originam a crise) e, ao mesmo tempo, de uma identificação também comum sobre os supostos responsáveis por essa crise. A experiência internacional parece indicar a existência de um Consenso de Washington, também no plano das políticas de reforma educacional. Na construção desse consenso desempenham um papel central as agências internacionais, em especial o Banco Mundial e, mais recentemente, uma série de intelectuais transnacionalizados (os experts) que, assumindo um papel pretensamente evangelizador, percorrem o mundo vendendo seus papers pré-fabricados a quem mais lhes oferecer (Gentili, 1996, p. 24).

Quando nos deparamos com as proposições educacionais que Gentili nos apresentou, podemos perceber que, todavia, os educadores deixam de serem os detentores de sua autonomia intelectual e simplesmente aceitam o que o autor denominou de pré-fabricados, e os reproduzem quase sempre sem questionamentos com seus alunos em escolas ou mesmo nas universidades.

Tomando de volta o contexto educacional, as proposições citadas acima, na visão de Freire a ideia de pré-fabricados pode adquirir características extremamente

opressoras que no entanto mais adiante em sua obra, Freire propõe mudanças, rompendo com paradigmas até então cristalizados no contexto educacional vigente, e mais tarde desenvolvendo uma nova proposição teórica que ele denomina de *Pedagogia da Autonomia* (1996).

Outro ponto que é importante explicar é o fato de que Freire não esconde seu ponto de vista político, visto que na maioria das vezes outros educadores o fazem através da neutralidade nas relações cotidianas. Freire, neste sentido, surge como uma figura militante, rompendo com todos os paradigmas institucionalizados do sistema até então vigente. Acredita também que se o professor assume essa posição de neutralidade é como se ele estivesse desrespeitando o aluno, outrossim, esta escolha é o que definirá se o professor será um educador oprimido ou opressor. Na obra *Pedagogia da autonomia* (1996) Freire elucida muito bem no seguinte dizer:

Primordialmente, minha posição tem de ser a de respeito à pessoa que queira mudar ou que recuse mudar. Não posso negar-lhe ou esconder-lhe minha postura, mas não posso desconhecer o seu direito de rejeitá-la. Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar a minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos (Freire, 1996, p. 28).

Freire, na perspectiva de sua pedagogia da autonomia acredita que as pessoas devem ter livre escolha para decidirem, como pensar, como agir, podendo assim se tornarem livres para com sua intelectualidade e consciência política, serem autônomos para livres poderem escolher seus caminhos, porem a prática educativa de uma pedagogia da liberdade e da autonomia, dificilmente será aceita pela elite econômica que é detentora de um maior poder de capital, pois esta prática promove a conscientização do povo sobre seu lugar no mundo e estar no mundo proporciona uma abertura para novas realidades práticas.

Vejam alguns conceitos que são primordiais e referenciais teóricos importantes para pedagogia e obra de Freire, neste sentido temos conceitos como o de democracia, participação popular, educação popular, consciência crítica, liberdade, criticidade, emancipação intelectual, dentre outros mais, estes conceitos fazem parte do pensamento político e pedagógico que Paulo Freire, tenta difundir em sua vasta obra. Freire é um educador que acredita acima de tudo nas potencialidades que as pessoas têm

independente da classe social que elas estejam isso faz dele um pensador único, mesmo com o passar de tantos anos seus pensamentos ainda são tão atuais, quanto verídicos.

Em tempos de crise em nosso atual momento social, brasileiros e mesmo cidadãos da América Latina em geral, estão vivenciando momentos de crises em seus horizontes educacionais, porém temos sempre que vislumbrar também tempos de esperança, e o mais importante termos esperança, mesmo que estejamos passando por tempos sombrios para com a educação no atual Governo, acreditamos também que, no entanto podemos vislumbrar a seguinte reflexão mesmo que meio utópica e um tanto impetuosa: Se demasiado podemos ser perante aos olhos da sociedade contemporânea, a partir da intelectualidade em que exercemos, acreditamos que a posteriori dessas inquietações e interlocuções, as mesmas não subscrevem o desejo que podemos almejar perante o prelúdio de uma sociedade educacional concreta e correta, mesmo que este desejo seja utópico nas atuais conjunturas cotidianas, percebemos que o vislumbre de educadores, professores, por uma sociedade justa e emancipada é o mecanismo propulsor que transcende todas as atitudes errôneas que vemos nessa sociedade dita pós-moderna, desta forma podemos conseguir ainda acreditar que a única forma de se vencer, essa problemática social se faz em um único termo, palavra, e desejo que é o avanço e investimento na “Educação”. Estes são alguns imaginários para pensarmos a educação em tempos de crise e em termos de liberdade e esperança.

2.4 Aproximações entre conceitos e o amor/amorosidade em Humberto Maturana e a pedagogia libertadora e da autonomia em Paulo Freire

Continuando e aprofundando ainda mais nosso pensamento por alguns imaginários dentro da perspectiva educacional e em nosso atual momento de crise social, claro está que não podemos deixar de acreditar em pensamentos em termos de esperança, liberdade e de autonomia. Acreditamos que seja de muito bom gosto apropriarmos-nos das reflexões de “Humberto Maturana” (2002) e do pensador que já trabalhamos bastante em momentos anteriores a este texto, “Paulo Freire” (1987), e procurarmos aproximar alguns conceitos e reflexões dialogando-os em uma perspectiva de uma educação universal e para todos que ultrapasse e rompa as fronteiras entre países e povos. Pois bem aprofundemos as reflexões de cada autor e as coloquemos em diálogo. O conceito de “educação” em Maturana traz-nos reflexões da seguinte forma.

A educação como sistema educacional configura um mundo, e os educandos confirmam em seu viver, o mundo que viveram em sua educação. Os educadores, por sua vez,

confirmam o mundo que viveram ao ser educados no educar. A educação é um processo contínuo que dura toda a vida, e que faz da comunidade onde vivemos um mundo espontaneamente conservador, ao qual o educar se refere. Isso não significa, é claro, que o mundo do educar não mude, mas sim que a educação, como sistema de formação da criança e do adulto, tem efeitos de longa duração que não mudam facilmente (Maturana, 2002, p. 29).

A perspectiva da educação, em Maturana, mostra-nos uma visão bem abrangente nos efeitos de longa duração na vida de cada indivíduo social, mostrando-nos que sua aprendizagem é contínua e não se altera tão facilmente e pode durar a vida toda. Para Freire, no entanto, a educação é entendida através de uma forma de mudança, transformação, libertação e autonomia, vejamos a fala de Freire (1987, p.36), “Deve ser uma força de mudança e de libertação, nem alienada e nem alienante. É uma relação entre educando, educador e o mundo que se dá na interação entre prática e teoria. “Educação para o homem-sujeito” não podemos deixar de notar que tanto a educação em Freire quanto em Maturana são expoentes singulares para cada teórico e que formam e buscam abarcar a sociedade em sua totalidade como perspectivas de transformação social e política, acreditando que ela configura o mundo entre os educadores e educandos mesmo que eles tenham suas singularidades.

Avencemo nas aproximações dos conceitos, agora dialogando com o conceito de “autonomia”. Para Freire (1996, p.41), ela é vista como “A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” Freire enfatiza neste trecho que o amadurecimento é um processo de vir a ser, porem esse processo ocorre no tempo de cada indivíduo de acordo com suas potencialidades, as experiências estimuladoras são carro chefe para tornar o indivíduo do vir a ser em agente de sua prática libertadora.

Já em Maturana (2002), a autonomia é apresentada em uma perspectiva um pouco diferente. Vejamos: Sua concepção de autonomia do ser vivo é a “autopoiese²”. Maturana pensa o conhecimento a partir da autopoiese e entende cada ser como sistema fechado, auto-organizado e auto-organizável. Para o autor, isso só é possível porque cada ser é em relação. O que determina, em última análise, a organização do ser vivo é sua própria autopoiese. De acordo com Todaro e Boccia (2014, p.175) o que desencadeia é a relação que se estabelece entre vivo, meio-vivo. O organismo se autogera, mas só o faz na relação com outros organismos. Vejamos que mesmo que pareçam distintos a

2 Auto-poiesis (do grego *auto* “próprio”, *poiesis* “criação”) é um termo cunhado na década de 1970 por Francisco Varela e Humberto Maturana para designar a capacidade dos seres vivos de produzirem a si próprios. Segundo esta teoria, um ser vivo é um sistema autopoietico, caracterizado como uma rede fechada de produções moleculares (processos), em que as moléculas produzidas geram, com suas interações, a mesma rede de moléculas que as produziu. A conservação da autopoiese e a adaptação de um ser vivo ao seu meio são condições sistêmicas para a vida. Portanto, um sistema vivo, como sistema autônomo, está constantemente se autoproduzindo, autorregulando e sempre mantendo interações com o meio, onde este apenas desencadeia no ser vivo mudanças determinadas em sua própria estrutura, e não por um agente externo (MATURANA, 2015).

possível aproximação entre o conceito sob a ótica de cada autor fica nítido que o pensamento de inter-relação, pois cada indivíduo/organismo, está em correlação, com o ambiente e consequentemente em sociedade o que faz dele, um ser apto para se relacionar e de alguma forma se transformar, se tornar autônomo.

Abordar-se-á mais um conceito que transita em várias obras de cada autor, ou seja, o conceito de “linguagem” que talvez possa ser um dos mais importantes até então aqui construídos, devido à sua relevância na função social de comunicação e interpretação de símbolos. Segundo Freire (1997, p.56) a linguagem é uma “Forma de comunicação carregada por relações de poder. Manifestação do pensamento tanto ingênuo, quanto crítico. “Mudar a linguagem faz parte do processo de mudar o mundo”. Já para Maturana (2002, p.19) ela se distingue um pouco, mas não distancia-se totalmente de sua essência, vejamos então nesses dois trechos que a linguagem, “Se dá não como uma estrutura cerebral, mas como um construto das relações do ser humano com os outros. Comumente dizemos que a linguagem é um sistema simbólico de comunicação eu sustento que tal afirmação nos impede de ver que os símbolos são secundários à linguagem”.

Continuando a reflexão de linguagem, ele ainda completa que “A linguagem está relacionada com coordenações de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenação de ações consensuais.” Podemos notar então que os conceitos dentro de algumas diferenças se entrecruzam em alguns pontos, formando desta forma, proposições teóricas dialogáveis entre si, acreditamos também que a aproximação teórica entre ambos surge da capacidade interpretativa e subjetiva de cada leitor e da bagagem conceitual e referencial teórico que cada leitor possa ter, não deixando de lado a essência da imanência subjetiva que cada indivíduo possui, para então poder chegar a forma de entendimento que cada conceito proximal possa ter e contribuir quem sabe em novas proposições educacionais.

Freire e Maturana pensam congruentemente, sempre em perspectivas inovadoras, e vislumbram uma “outra educação”. Já procuramos trazer, em momentos anteriores do texto, conceitos que tentamos aproximar entre os autores, buscando, *a priori*, refletir momentos educativos historicamente arraigados e seus possíveis diálogos, entre essa nova proposta de “outra educação” continuemos, por conseguinte, avançarmos nas reflexões das aproximações conceituais dos autores.

Um dos grandes paradigmas que movem estruturas sociais e emocionais é a mudança, e esses autores trazem-nos de uma forma bem simples e sucinta suas proposições sobre essa temática, vejamos isto em Maturana (2002). A mudança acontece de dentro para fora e é na corporalidade que acontece nossa mudança estrutural. De acordo Todaro e Boccia (2014, p.178), a origem das mudanças culturais está nas mudanças emocionais. Já em Freire (1996, p.88) a

mudança é o carro chefe para se obter autonomia e emancipação. Freire assim diz: que a mudança “É entendida como transição e rompimento resultantes da aprendizagem. Mudar é difícil, mas necessário e possível.” Pode-se, então, entender que Freire diz que a mudança é resultante do rompimento de estruturas até então cristalizadas e elas, por muitas vezes, acontecem devido ao fator da aprendizagem. A aprendizagem, analogamente a Maturana, pode possibilitar mudanças estruturais e culturais no indivíduo que, por sua vez, tem sua origem ontológica nas emoções. Vemos, então, que tanto o conceito de mudança em Freire quanto em Maturana são semelhantes quando encontradas as devidas estruturas emocionais e sociais que passamos cotidianamente.

Por fim aproximar-se-á um último conceito, tendo em vista que caberia dialogar mais algumas aproximações como os conceitos de emoção, diálogo, conhecimento e política. Para tal empreitada necessitamos, diante imensidão conceitual desses autores, refletir, discernir e pesquisar mais para quem sabe em outro momento expor melhor e com mais propriedade essa gama conceitual que ainda vemos como possível ao diálogo, pois bem avancemos ao mais belo e importante dos conceitos entre ambos os autores, nele se faz então o conceito de “amor”, para Matura (1997, p.184) o amor/amorosidade como ele diz é o que “[...] Fundamenta o humano e ao mesmo tempo o fenômeno da socialização. É a emoção que dá possibilidade ao surgimento da linguagem. “O amor é um fenômeno biológico que não requer justificção.” Assim como o trecho final desta linda frase de Maturana mostra-nos que o amor é um fenômeno biológico que não requer nenhuma justificção, fica claro que o fenômeno da socialização tem papel claro no surgir e no amadurecer do amor.

Em Freire, o amor é uma potencialidade da vida humana, Freire (1987, p.79) e o seu conceito de amor mostra-nos que “O amor é uma potencialidade e uma capacidade humana”. Se dá no afeto como compromisso com o outro. É condição central do diálogo. “Não há diálogo se não há um profundo amor ao mundo e aos homens”. Fica claro que Freire acredita em um profundo amor a sociedade e aos homens como um todo, compartilho veemente com Freire, pois se pararmos de pensar a sociedade em termos de liberdade e de esperança poderíamos voltar a barbárie, e como Maturana (2002) nos diz que somos filhos do amor, temos que vislumbrar sim uma sociedade pautada no amor, no reinventar-se, na autonomia social e principalmente em termos de paz e de esperança.

3 Metodologia da pesquisa

Pretender-se-á vislumbrar reflexões teóricas e sociais sob perspectiva de Paulo Freire, Humberto Maturana e outros expoentes que versam sobre temáticas que caminham ao encontro da Filosofia da Educação e de uma educação

humanista, o atual cenário político social requer repensarmos as nuances opressoras vividas em tempos de crise na educação contemporânea. Todavia, devemos resgatar a esperança crítica sob uma ótica de transformação social e, para tanto, a metodologia proposta pela presente pesquisa derivou da pesquisa teórico bibliográfica. Tal empreitada não será tarefa fácil, pois avança em reflexões que transitam por todo um panorama educacional que realiza diálogos latino-americanos. Para tanto, é de suma importância que a pesquisa teórico bibliográfica e científica deva ter como pressuposto o rigor metodológico a clareza em seus objetivos, conhecimento e aprofundamento do tema a ser trabalhado.

O estudioso sobre os processos metodológicos de pesquisa, Gil (2002), explana sobre o quão é importante se conhecer o rigor de uma pesquisa científica, vejamos no trecho seguinte que:

Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. (GIL, 2002, p.17)

Ainda, para Gil (2002), “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” (GIL, 2002, p.45)

Foi definido, então, como procedimento metodológico a pesquisa teórico bibliográfica, por acreditar ser o tipo de pesquisa mais pertinente a atender às questões presentes nesta pesquisa e por entender que “[...] é a metodologia que explicita as opções teóricas fundamentais, expõe as implicações do caminho escolhido para compreender determinada realidade e o homem em relação com ela”. (MINAYO, *apud* LIMA; MIOTO, 2007, p.39)

Em relação ao procedimento de pesquisa bibliográfica que, por muitas vezes, vem aparecendo como revisão da literatura ou revisão bibliográfica, é muito importante compreender que o pesquisa teórico bibliográfica já contempla também aspectos da revisão de literatura, como afirma Lima e Mioto (2007) no seguinte trecho:

Isto acontece porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimento de busca por soluções atento

ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório (LIMA; MIOTO, 2007, p.38)

Sendo assim, a “[...] pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto” (GIL, *apud* LIMA; MIOTO, 2007, p. 40).

Já então definidos, portanto, os parâmetros metodológicos, obedecer-se-á ao primeiro pressuposto da pesquisa bibliográfica, procedendo com a leitura do material construído no levantamento bibliográfico, que de acordo com Lima e Mioto (2007), versa sobre a importância da leitura do material pesquisado.

No caso da pesquisa bibliográfica, a leitura apresenta-se como a principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência (LIMA; MIOTO, 2007, p.41)

Claro está, deste modo, que a pesquisa bibliográfica totalmente alinhada as proposições almejadas, permite dar total ancoramento teórico e metodológico para poder vislumbrar reflexões sob a ótica de Paulo Freire, Humberto Maturana e os outros expoentes que constituem a estrutura desta pesquisa contemporânea e educacional, respostas são necessárias para poder compreender o atual momento social, político e educacional que estamos enfrentando. Desta forma o presente referencial teórico versará produzir luz sobre “Alguns imaginários para se pensar a educação em tempos de crise e em tempos de esperança”, certos que as reflexões encontradas trarão mecanismos de superação sobre esse mal estar social que assola nossa educação nos dias de hoje.

Desta forma, e com tamanha inquietação, poder-se-á mais uma vez solidificar que a pesquisa bibliográfica possui envergadura teórica tal para dar conta da presente proposta de pesquisa. Lima e Mioto (2007), mais uma vez, podem reafirmar que:

[...] reafirma-se a pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas (LIMA; MIOTO, 2007, p. 41).

Portanto, é nesse sentido teórico metodológico, que esta pesquisa se ancorará, e em linhas gerais prostrará tra-

zer reflexões acerca de como podemos ter esperança no atual cenário político/social, resgatando a esperança crítica da transformação social, deste modo contribuindo para as pesquisas em Filosofia da Educação, está nítido que Freire e Maturana como estudiosos das estruturas educacionais vislumbram que a educação é uma porta para enfrentar as desigualdades e dificuldades da sociedade, deste modo lançam-nos aspirações para olhar a sociedade sempre com amor e esperança.

Considerações finais

Escrever sobre novos horizontes educacionais incertos é algo que cada vez mais se torna difícil, no entanto, vemos necessidades de sempre continuar e nunca pararmos, desta forma podendo desenvolver, criar e recriar possibilidades, sempre almejando uma sociedade justa e igualitária, que visa sempre à liberdade, autonomia e esperança para todos, parece meio utópico, porém Freire e Maturana, acreditam, e nós também devemos acreditar e fazermos parte desse grande ideal social e de vida.

Não basta somente sonhar com uma educação de melhor qualidade. É preciso ir além de nós mesmos, de nosso comodismo e adentrar diferentes realidades sociais, para podermos encontrar mecanismos de superação da problemática social vigente, usando palavras que semeiem a liberdade intelectual e emancipatória em cada indivíduo que se encontre em sociedade, que levem ao desenvolvimento da consciência crítica e que desenvolvam autonomia política e social, na visão de pessoas que possam aprender à modificar seus saberes até então cristalizados, pensar Paulo Freire e Humberto Maturana é pensar em liberdade e em esperança e o mais importante em amor ao próximo.

Desta forma, podemos perceber que este texto teve como horizontes buscar delinear e mostrar cenários de atuais momentos para pensarmos a perspectiva educacional, entre os vastos horizontes que a educação possa abranger e atingir, acreditamos também que as possibilidades de reflexões em Freire e Maturana não se encerram por aqui, aliás, podemos afirmar que são somente o começo, para um prelúdio de desejos e aspirações que possam levar à promover o amor e a esperança para nossa educação. Se pararmos de desejar a educação como prática de liberdade e autonomia, paramos de desejar o amor a nós mesmos e se paramos de desejar o amor a nós mesmos não desejaremos o amor a sociedade então poderíamos voltar a barbárie, desta forma é preciso diariamente pensar todos imaginários possíveis em termos de liberdade e de esperança.

O vislumbre que Paulo Freire e Humberto Maturana apresentaram na construção do presente ensaio podem nos mostrar claramente o horizonte educacional e social que a sociedade atual está necessitando, claro está então que mesmo com a avalanche de desigualdades sociais e educacionais trazidas por um governo sem incentivos para

com a classe educacional, não podemos deixar de sempre acreditar na educação como motor propulsor de conhecimento e de uma sociedade mais justa e igualitária, estes então foram alguns imaginários para se pensar a educação em tempos de crise e em termos de esperança.

Referências

ATTALI, J. **Dicionário do Século XXI**. França. 1998.

ARROYO, M. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p. 28-49, Jan/Jun. 2003.

CORRAGIO, José L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problema de concepção? In: TOMMAZI, L de; WARDE, M. J., HADDAD, S. (Org.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez/ Puc-SP: ação educativa, 1996.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. Brasília: Unesco, 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, Rio de Jairo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: 4 Ed. Atlas. 2002.

GENTILI, P. **Pós-Neoliberalismo: políticas sociais e o estado as democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

GIDDENS, A. **modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

LIMA, T. C. S; MIOTO, R.C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**, Florianópolis, v.10, p.37- 45, 2007.

MYNAIO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTÍNEZ ET AL. Políticas e práticas de educação intercultural. In: **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Candau, Vera Maria (Org.). Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

MATURANA, H. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. **Formação humana e capacitação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3. Reimp. Tradução de José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social ou princípio do direito político**. Tradução de Lourdes dos Santos Machado. Introdução e notas de Lourival Gomes Machado. Porto Alegre: Editora Globo, 1962.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. v. 1.

TODARO, M.A; BOCCIA, M. B. Paulo Freire e Humberto Maturana: um diálogo (I) Possível? **Rev. Comunicações**. Piracicaba, 2014. Ano 22. n. 01. p. 173-182.

THORSTENSEN, Vera. OMC - **Organização Mundial do Comércio**: as regras do comércio internacional e a nova rodada de negociações multilaterais. São Paulo, 2001.

Recebido em: 18/12/2018
Aprovado em: 21/03/2019
Publicado em: 11/05/2019