

O processo de conscientização em época de um ensino superior mercantilizado: uma reflexão a partir/com Paulo Freire

RAFAEL BIANCHI SILVA*

Resumo

O objetivo deste artigo é discutir a relação entre as políticas de inclusão social no ensino superior e o processo de conscientização proposto por Paulo Freire. Observa-se que programas como o ProUni são contraditórios em seus fundamentos já que ao mesmo tempo que fornecem a possibilidade de acesso a instituições escolares de nível superior, o fazem a partir da égide de uma formação voltada ao mercado, não articulada com a reflexão crítica das condições de existência dos indivíduos envolvidos. Dessa forma, conclui-se que o projeto de inclusão promovido não leva necessariamente a ultrapassagem da condição de opressão na qual os indivíduos se encontram.

Palavras-Chaves: Conscientização; Inclusão Social; Ensino Superior; Paulo Freire

The process of awareness in a time of higher education marketized: a reflection from /to Paulo Freire

Abstract

The aim of this paper is discuss the link between social inclusion politics in higher education and awareness process proposed by Paulo Freire. It is observed that programs like ProUni are contradictory in their fundaments because at the same time providing the possibility of access to educational institutions at higher level, do it based on a market-oriented training, not combined with critical reflection existence conditions of the individuals involved. Thus, we conclude that the project of inclusion does not necessarily lead to overcoming the condition of oppression in which individuals find themselves.

Key words: Awareness; Social Inclusion; Higher Education; Paulo Freire.



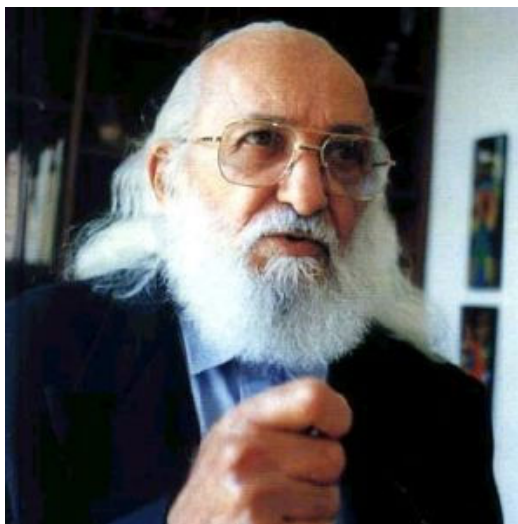
* **RAFAEL BIANCHI SILVA** é Mestre em Educação pela UEL e especialização em Psicanálise pela UCDB (2004) e Adm.Orient.e Supervisão Educacional pela Unopar. Atualmente doutorando em educação (UNESP/Marília), professor do curso de Pedagogia na Faculdade Uninorte e professor e orientador de estágio no curso de Psicologia e de disciplinas vinculadas a Psicologia na Faculdade Pitágoras

1. Introdução

Nesse breve artigo, discutiremos, a partir de algumas idéias de Paulo Freire, o sentido do termo “conscientização” e sua relação com estratégias de políticas desenvolvidas no campo do ensino superior. Em tempos de expansão do ensino universitário, tomado como estratégia de inclusão social, o que observamos em torno dessa díade tão próxima, ao mesmo tempo, que tão combatida enquanto fim educativo das políticas públicas educativas?

Primeiro, é necessário definir que as políticas públicas são construídas a partir da constatação da existência de uma condição de “exclusão” que, conforme aponta Cirigliano (2001, p.94) é uma etapa que vai além da opressão, já que hoje aquele que é excluído “[...] é simplesmente negado, ignorado, excluído, não visto. Ele *não existe* [...]” (grifo do autor).

Em outras palavras, é estar fora do campo de intervenção, de afetação de um em relação ao outro; é encontrar-se alheio ao mundo e este, indiferente àquele. Porém, diferente de outros tempos, ser excluído nos dias de hoje significa deter o direito de ser incluído em políticas de atenção social que visam atender de forma compensatória às mazelas derivadas do próprio processo de exclusão. É o que Kuenzer (2005) chama de “exclusão includente” que remete a idéia de que para ter direito ao acesso a determinados tipos de atendimento/serviço público é necessário constatar a condição de



Paulo Freire (1921-1997)

sujeito excluído da lógica societária (entendida aqui a lógica do sistema de trabalho). Por isso é uma exclusão que inclui e dá direitos diferenciais. Como desdobramento disso, o direito humano de ser respeitado em sua condição de humanidade, vira produto a ser trocado nas mais diversas instâncias

governamentais que aumentam o seu poder de ação com o auxílio da iniciativa privada.

É o que pode ser visto, por exemplo, em políticas públicas como o ProUni que se trata de um programa de inclusão social que tem o objetivo de ampliar as possibilidades/oportunidades dos indivíduos que dele participam, visando atender aqueles que, historicamente foram segregados em seus direitos enquanto cidadão ao não terem acesso ao ensino superior (AQUINO; MORCHE; NEVES, 2010). Como apontam Teotônio e Silva (2006, p.3), entende-se por exclusão cultural “a exclusão da participação, quando as pessoas são discriminadas ou ficam em desvantagem nas oportunidades sociais, políticas e econômicas como, por exemplo, no acesso à educação, pelos economicamente desfavorecidos”. Dessa forma, segundo os mesmos autores, entende que “uma das maneiras de correção das desigualdades mais difíceis de ser resolvida, é enfrentar investimentos sociais desiguais para atingir igualdades e agir afirmativamente com grupos prejudicados [...]” (2006, p.3).

Dentro dessa perspectiva, a educação é tomada como instrumento que pode assegurar a liberdade de escolha consciente individual dentro de uma tendência salvacionista. Por essa razão, deve-se traçar meios para atingir os fins propostos. Considerando que não há vagas suficientes nas instituições públicas de nível superior, propõe-se a troca de vagas em entidades privadas através de isenção fiscal. O maior problema encontrado, conforme indica Catani, Hey e Gilioli (2006, p.126) é que o acesso ao ensino superior movido pelo Prouni pouco se preocupa com a permanência do estudante, elemento fundamental para sua democratização, mas sim, orienta-se “[...] pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não direitos aos bolsistas. Os cursos superiores ofertados nas IES privadas e filantrópicas são, em sua maioria, de qualidade questionável e voltados às demandas imediatas do mercado”.

Nesse sentido, de um lado, temos uma difusão do acesso, não há uma preocupação política em relação a formação que vem sendo realizada ou mesmo uma verdadeira regulação qualitativa do sistema. Por outro, chegamos a contradição do próprio discurso estatal ao apontarmos que a mesma estrutura instituída, responsável pela manutenção da condição de opressão regida pelo mercado é aquela que visa combater o processo de exclusão. Como desdobramento, observa-se que a forma com que esse sujeito excluído passa a ser visto é de objeto que retroalimenta a máquina de exclusão já que ele é o princípio e o fim de todo o processo: é necessário ter indivíduos “excluídos” que possibilitem a existência do próprio sistema de formação proposta pelo Programa. “Nesse sentido, o Prouni representa a retomada de uma tradição de políticas

de renúncia fiscal que mais beneficiam o setor privado do que induzem políticas públicas democratizantes” (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006, p.128).

Tal concepção reinsere a condição de opressão em uma nova posição na qual mascara as contradições existentes entre o modo de produção concreta de vida e as possibilidades de expressão da mesma. Em outras palavras, coloca-se ao sujeito uma posição de passividade ao processo, sendo este atravessado por oportunidades que não levantam reflexões acerca dos meios de manutenção e construção da vida fora do espaço acadêmico-universitário.

Dentro de tal premissa, podemos definir que as políticas de inclusão social que se utilizam do ensino superior como meio, não necessariamente implicam na reflexão do próprio sistema, mas sim, estão embasadas na manutenção do mesmo. Encontramos aqui a formação de um verdadeiro “Estado Capitalista” (conforme indicado por FARIA, 2007) que trabalha no atendimento tanto da população quanto da estrutura do próprio mercado configurado tanto no campo da produção quanto de consumo, de mercadorias e pessoas.

Seria, então, desse esquema de “opressão” que Paulo Freire indicava?

2. A significação da opressão

A quem é dado direito de ser oprimido? A pergunta indicada pode parecer paradoxal. Vivemos uma condição de opressão, mantida e regulamentada pelas leis do mercado capitalista, entendido como estruturalmente excludente: poucos detêm os meios de produção e muitos são aqueles que não tem acesso ao trabalho formal propriamente dito e devem permanecer fora do mercado como forma de manter o funcionamento do próprio sistema (o

que nos remete a idéia de exército de reserva de mão-de-obra). Assim sendo, mais do que significar uma posição na sociedade, a “opressão” indica um lugar em uma lógica que mantém a diferenciação de direitos e deveres em dada estrutura social e é reproduzida nos mais diferentes contextos.

Para tanto, é necessário que os indivíduos presentes no processo não estejam apenas dependentes em termos econômicos, como também, subjetivamente alienados às condições de existência. Em outras palavras, deve aderir a sua condição de vida de forma a justificá-la em seus próprios atos. Não basta estar oprimido, mas ser oprimido. Identificar-se com a posição de opressão torna-se fundamental.

É nesse contexto que as diferenças sociais passam a ser justificadas e passíveis de manipulação. Não falamos aqui de um plano “conspiratório”, mas sim, de um discurso sistemático, uma organização social, uma forma de conduta, ao qual inevitavelmente, parece que estamos inseridos. Baseada na binaridade, é reproduzida a metáfora hegeliana do senhor e do escravo a partir da convicção de que há apenas essas duas posições possíveis.

Essa postura ao adotada é transposta para os mais diferentes contextos, desde as condições de trabalho às relações familiares; dos vínculos humanos à relação professor-aluno. Tal observação indica que o caminho de mudança de condição de opressão não pode ser entendida apenas como um revolução social, mas sim, como uma mudanças simbólica que aponta para uma lógica relacional do homem com o mundo diferente daquela que vêm sendo colocada em prática.

Isso implicaria em uma mudança da posição do sujeito chamado “oprimido”

em relação a própria condição de opressão, sendo que este processo possui como motor a capacidade de reler as experiências do mundo a partir da reflexão e problematização das contradições presentes no presente-vivido. Como fim, espera-se, como afirma Freire (1996, p.83-84), [...] a “expulsão” do opressor de “dentro” do oprimido, enquanto sombra invasora. Sombra que, expulsa pelo oprimido, precisa de ser substituída por sua autonomia e sua responsabilidade [...]”.

No sentido do termo “libertação”, encontramos, como aponta o autor,

[...] A possibilidade de admirar o mundo implica em estar não apenas nele, mas com ele; consiste em estar aberto ao mundo, captá-lo e compreendê-lo; é atuar de acordo com suas finalidades a fim de transformá-lo. Não é simplesmente responder a estímulos, porém algo mais: é responder a desafios. As respostas do homem aos desafios do mundo, através das quais vai modificando esse mundo, impregnando-o com o seu “espírito”, mais do que um puro fazer, são que-fazer que contém inseparavelmente ação e reflexão (FREIRE, s/d, p.1).

Reconhecer-se como oprimido, portanto, é condição para sair da posição de opressão na qual o sujeito se encontra. E mais do que isso, é o fundamento do próprio ser humano em seu processo formativo, pois exige o saber da e na práxis, o que está relacionado com a impossibilidade de prescrição do que se é: “a conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o **modo de ser ou de transformar o mundo** que caracteriza os homens” (FREIRE, 1979, p.15, grifo nosso).

Exatamente pelo homem possuir esse saber que o caminho de compreensão da realidade existente implica não mais apenas em uma ação individual, mas um saber que inclui o outro, enquanto sujeitos que se encontram na mesma condição de existência, entendida como não determinada e inacabada. Assim, a ultrapassagem reflexiva será sempre e obrigatoriamente, espaço de trocas entre agentes sociais em relação dialógica. Como pontua Freire (1979, p.14), “o homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca”.

Mas afinal, o que esses sujeitos buscam ao entrarem no ensino superior?

3. Educação e conscientização

O trabalho com jovens e adultos remete à experiência com os sujeitos chamados de “analfabetos”, ou seja, aqueles que não tiveram acesso aos códigos de leitura e escrita próprios de nossa cultura chamada de “letrada”. Falamos, nos limites desse trabalho, de outro aspecto da educação dos adultos promovida pela educação universitária dita “superior”, que não recebe essa denominação por acaso, mas sim, para indicar que aqueles que dela fizeram parte, formam uma camada privilegiada da sociedade, os seres pensantes ou como indica o antropólogo Roberto da Matta (1984), os detentores da “cultura”.

Supõe-se, em vias de um projeto gramsciano, que o acesso aos bancos escolares, formadores de um saber formalizado e que, potencializa a ascensão dos oprimidos a lugares antes tomados por uma classe hegemônica, poderia gerar mudanças na estrutura social vigente.

Porém aqui encontramos um problema: “em sua alienação, os oprimidos querem a todo custo parecer-se com o opressor,

imitá-lo, segui-lo [...]” (FREIRE, 1979, p.32) e tal postura não apenas mantém a estrutura vigente como oferece a esta um novo vigor pela metamorfose aparente de seus traços. Oferecer acesso à cultura chamada de “letrada” e aos conhecimentos técnico-científicos pode ser um primeiro passo, mas não garante a melhoria das condições de existência em termos do processo de libertação como indicado anteriormente. Pode sim significar a manutenção das mesmas relações com outros atores envolvidos.

Nesse sentido, encontramos um distanciamento entre a porta de entrada da educação formal e a transformação qualitativa do homem derivada de um processo de mudança intersubjetiva. A expansão do ensino universitário, portanto, não possui uma ligação direta com a implementação de novas políticas relacionais ou uma revisão das condições de existência.

E por que isso acontece? Podemos traçar alguns pontos que chamam atenção. O primeiro deles é que, ao mesmo tempo, em que é ofertada uma vaga público-privada a partir de uma condição excludente, atrela-se à educação a prestação de um serviço que pode ser resumido como sendo a transmissão de conhecimentos e/ou práticas de um sujeito conhecedor para outro que não detém esse saber. Assim, mantém-se a relação básica de assujeitamento vista na lógica do senhor-escravo.

Os efeitos disso é que a oportunidade de construção crítica potencializada pela aquisição dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade não se realiza porque o processo de problematização da realidade, que é o contraponto da educação bancária, fica prejudicado em um contexto no qual o que está em jogo não é a construção da questão, mas sim,

a transmissão de soluções. Dessa forma, concordamos com Freire (1996, p.50), ao afirmar que

A liberdade de mover-nos, de arriscar-nos vem sendo submetida a uma certa padronização de fórmulas de maneiras de ser, em relação às quais somos avaliados. É claro que já não se trata de asfixia truculentamente realizada pelo rei despótico sobre seus súditos [...] mas pelo poder invisível da domesticação alienante que alcança a eficiência extraordinária no que venho chamando “burocratização da mente”[...].

Muitas das dificuldades encontradas nesse percurso se devem a íntima relação entre o indivíduo que acessa o modelo de educação privado e a lógica enquanto de cliente, comprador de determinado tipo de produto. Afirma Hostins (2010, p.91) que “o aluno é o cliente que escolhe o conhecimento que quer adquirir em um tipo de fast-food gnosiológico e o professor e a escola são os gestores desse conhecimento, monitorados e avaliados pelos governos e pela sociedade civil”. Em tal processo “a lógica do capitalismo transnacional tem fornecido as diretrizes das políticas e práticas educacionais de modo tão flagrante e a tal ponto que a educação vem sendo reduzida a um subsetor da economia” (MCLAREN, 2007, p.193).

É possível agora responder a questão realizada ao final da seção anterior. A busca é de melhoras na condição de vida a partir de novas oportunidades de trabalho. Em um contexto mercadológico no qual a certificação da capacidade de agir é mais importante do que a própria ação. Por essa razão, o ensino superior privado tende a enfatizar a técnica e não a *práxis*. Nesse campo de treinamento, vemos a materialização radical da educação bancária freireana: a informação é

produto a ser vendido a peso de ouro e exigido por direito contratual ao aluno-cliente. O professor, então, é um intermediário da negociação e facilitador do processo de transferência, ou seja, “[...] o de ordenar o que há se faz espontaneamente. O de ‘encher’ os educando de conteúdos. É o de fazer depósitos de ‘comunicados’ – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber” (FREIRE, 1987, p.63).

Esse monólogo direcional mantido e reiterado mantém escondida a “incompetência” para explicar os fatos, como diria Freire (2000). Detentores de uma verdade interna não dialógica, o indivíduo tende a cair na tentação de acreditar que a realidade apreendida é a verdade e assim permanecerá até que lhe indiquem o contrário. Freire (1987, p.73) indica que isso se deve porque “[...] a concepção ‘bancária’ dá ênfase à permanência [...]” gerando o imobilismo. Verifica-se, portanto, a manutenção de um grau considerável de dependência.

Vemos, então, por consequência, que o processo de conscientização da condição de existência movimentada pela ética dialógica não acontece, e por desdobramento, ainda que venha a atingir os objetivos pessoais indicados, dificilmente será possível conciliar o desenvolvimento coletivo a uma formação voltada a um mercado competitivo. O processo educativo que deveria estar intimamente ligado com a formação social democrática se volta para o desenvolvimento de ações pedagógicas que “intoxicam” o aluno de saberes sem relacioná-los necessariamente, com a análise das relações sociais como um todo (sejam elas em nível micro ou macro interacionais).

4. Considerações finais

Chegamos ao fim desse breve artigo com algumas conclusões e levantamento de novas reflexões. O primeiro ponto que gostaríamos de indicar é que não é possível afirmar que programas de inclusão universitária como o ProUni conseguem por si, atingir a proposta de humanização proposta por Paulo Freire, já que esta encontra-se ligada ao processo de conscientização que demanda necessariamente a ultrapassagem da posição passiva do indivíduo em seu próprio processo de formação, enquanto verdadeiro sujeito da própria existência.

Deve-se, porém, indicar que, a princípio, não se trata de um problema do próprio programa, mas sim, algo que é reproduzida por toda estrutura social. Demandaria, portanto, que mesmo sob todas as críticas apontadas anteriormente, o trabalho pedagógico realizado levasse a co-intencionalidade de educadores e educandos, no sentido de problematizar os processos no qual ambos estão envolvidos (FREIRE, 1987).

Chegamos aqui a um novo ponto de reflexão. Esse processo poderia ser facilitado pela relação de ambos quanto a formação para o trabalho, lugar privilegiado para pensar a condição de opressão/exclusão. Porém, ao estarem impregnados pela lógica empresarial que coloca o professor como intermediário em uma relação de prestação de serviços, acaba-se por manter o sistema bancário no qual o educador atua (para manter seu emprego) e o educando se ilude na “[...] ilusão de que atuam, na atuação do educador” (FREIRE, 1987, p.59).

Ao mesmo tempo, ao formar para o mercado de trabalho e não para o trabalho enquanto elemento formativo,

são ofertadas ao sujeito novas ferramentas para sua inserção em uma modelo societário que visa o seu próprio domínio. O que não entra em jogo é a crítica de que simultaneamente ao fato de que este sujeito depende da estrutura de mercado ao qual é refém, esta somente existe em sua condição de opressor pela existência de quem é oprimido. Problematizar essa questão é uma saída possível para que possamos construir uma via de saída para o sujeito conceber a possibilidade de “ser mais”.

Considerando que “quando a ordem de uma sociedade, por se embasar na exploração de muitos por poucos, não se pauta pela ética, essa não é mais ordem, e sim desordem, e, por isso, deve ser mudada” (CHABALGOITY, 2010, p.5), observa-se que a análise do programa em questão mostra possibilidade de controle e resistência a estrutura de mercado. Como afirma Freire (2000, p.37, grifo nosso),

É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil mas é possível, que vamos programar nossa ação político pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica.

Insere-se, assim, novas tarefas ético-políticas a nós educadores, que por sua vez, demanda uma revisão de nossa postura pedagógica enquanto educador-educando.

Referências

AQUINO, Laurence; MORCHE, Bruno; NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Acesso e Equidade no Ensino Superior: ProUni uma Política de Inclusão Social? XI Salão de Iniciação Científica/PUCRS. Disponível em <http://www.edipucrs.com.br/XISalaoIC/Ciencias_Humanas/Sociologia/83005-

[LAURENCESANZIAQUINO.pdf](#)>. Acessado em 20 de Maio de 2011.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. Prouni: democratização do acesso às instituições de ensino superior?. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 29, p. 125-140, 2006.

CHABALGOITY, Diego . A concepção de ontologia em Paulo Freire: um olhar latinoamericano sobre a prática educativa. In: **Seminário Educação - SEMIEDU**, 2010, Cuiabá. Anais do 18º Seminário Educação - SEMIEDU, 2010.

CIRIGLIANO, Gustavo F.J. Por uma Pedagogia da Excluído: Reflexões de um Velho Professor. In *Memorian* Paulo Freire. IN FREIRE, Ana Maria Araújo (org). **A Pedagogia da Libertação em Paulo Freire**. p.93-96. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 37º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Versão E-book. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Papel da Educação na Humanização**. Disponível em http://www.uniso.br/hs/educacionismo/docs/etica_moral_e_filosofia_educacionista.pdf. Acessado em 20 de Maio de 2011.

KUENZER, Acacia. Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: A Nova Forma de Dualidade Estrutural que Objetiva as Novas relações entre Educação e Trabalho. IN LOMBARDI, J.C; SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L. (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**, p. 119-142. Campinas.: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

MACLAREN, Peter. Uma Pedagogia da Possibilidade: Reflexões sobre a Política Educacional de Paulo Freire. In *Memorian* Paulo Freire. IN FREIRE, Ana Maria Araújo (org). **A Pedagogia da Libertação em Paulo Freire**. p.179-196. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

SILVA, Flávia Regina Ribeiro; TEOTONIO, Paulo José Freire. **O Programa Universidade para Todos (ProUni) Construção ou Alternativa para uma Sociedade Inclusiva?**. Disponível em http://www.feb.br/revistafebre/Prouni_-_Flavia_e_Paulo_Teotonio.pdf>. Acessado em 20 de Maio de 2011.