

Pedagogia da esperança revisitada: um encontro entre Paulo Freire e o filósofo Ernst Bloch

RUI SOUSA*

Resumo: Neste artigo analisa-se e discute-se historicamente o conceito de esperança como categoria ontológica, na filosofia de Ernst Bloch e na pedagogia de Paulo Freire. Na atual conjuntura política, ética e cultural, falar de utopia e esperança torna-se fundamento categórico na área da educação e do ensino. Ao articular dialeticamente os sonhos, as utopias e as esperanças a uma práxis social, os autores desnudam seu oposto, isto é, põem às claras os mecanismos ideológicos de uma sociedade reificada e estratificada. Como contraponto à ideologia, as utopias abrem as portas da educação e da história para o novo mundo, com novas possibilidades e em eterna construção; afinal é este o lugar ideal para discutir a educação e o ensino: o devir, o *novum*, a formação do ser humano ainda incompleto. A fundamentação concreta da esperança e da utopia – relacionadas à pedagogia, à psicanálise, à filosofia e à história – permite pensar em novas concepções de tempo e de historicidade opostas à lógica do capital.

Palavras-chave: Educação; Esperança; Utopia Concreta; Ontologia.

Pedagogy of hope revisited: a meeting between Paulo Freire and the philosopher Ernst Bloch

Abstract: This article analyzes and historically discusses the concept of hope with the ontological category, in Ernst Bloch's philosophy and Paulo Freire's pedagogy. In the current political, ethical and cultural conjuncture, talking about utopia and hope becomes a categorical foundation in the area of education and teaching. By dialectically articulating dreams, utopias and hopes to a social praxis, the authors bare their opposite, that is, they make clear the ideological mechanisms of a reified and stratified society. As a counterpoint to ideology, utopias open the doors of education and history to the new world, with new possibilities and in eternal construction; After all, this is the ideal place to discuss education and teaching: the becoming, the *novum*, the formation of the still incomplete human being. The concrete foundation of hope and utopia - related to pedagogy, psychoanalysis, philosophy and history - allows us to think of new conceptions of time and historicity opposed to the logic of capital.

Key words: Education; Hope; Concrete Utopia; Ontology.



* RUI SOUSA é Mestre em História (UEM) e doutorando em Educação (UEM).

“Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (Paulo Freire, *Pedagogia da esperança*).

“A filosofia terá consciência do amanhã, tomará o partido do futuro, terá consciência da esperança. Do contrário, não terá mais saber” (Ernst Bloch, *O princípio esperança*, v.1).

Introdução: educando na “jaula de aço”

São inúmeros os desafios impostos à Educação na atualidade. Talvez em nenhum momento histórico ela esteve relegada ao mero utilitarismo econômico, reduzida à mercadoria, como no atual (LAVAL, 2019). “No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise no sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos”, escreve o sociólogo Emir Sader, no prefácio de *A educação para além do capital*, de Mészáros (2008, p. 16). De fato, o Estado decidiu lavar as mãos, desobrigar-se de “educar o povo”, de forma mais intensa nas áreas de ponta, pesquisa ou de excelência e um pouco menos direta, como mostra a ideia de substituir as escolas secundárias administradas pelo Estado por “academias” dirigidas pelo mercado de consumo (BAUMAN, 2013, p. 53).

Essas questões pontuais e urgentes colocadas por Mészáros (2008), Bauman (2013) e Laval (2019) parecem remeter ao conceito sombrio e pessimista de “jaula de aço”, desenvolvido pelo sociólogo liberal e conservador, porém não menos crítico ao desenvolvimento hegemônico do capital, Max Weber. A sociologia weberiana mostra-se extremamente atual não apenas em relação à afinidade eletiva entre a

Reforma Protestante e o desenvolvimento subsequente da burguesia e do capitalismo, mas também quanto aos rumos do capitalismo em seu estágio maduro, que consistiria em uma forma de *servidão moderna*. Para desenvolver sua tese, o sociólogo de Heidelberg usa a expressão do capital como uma “jaula de aço”¹ ou um habitáculo duro como o aço. Para Weber (2004, p. 165), a Reforma Protestante com sua ascese puritana:

Contribuiu para edificar esse poderoso cosmos da ordem econômica moderna ligado aos pressupostos técnicos e econômicos da produção pela máquina, que hoje determina com pressão avassaladora o estilo de vida de todos os indivíduos que nascem dentro dessa engrenagem [...].

Para Weber, o capitalismo é um sistema sem precedente, em razão da submissão – impiedosa, inexorável, impessoal – do homem aos objetos criados por ele; uma servidão dos tempos futuros, quando os homens voltarão a ser escravos como no Antigo Egito. Nessa servidão que se aproxima, porém, “o ídolo supremo não será o deus egípcio Osíris, mas a máquina moderna” (LÖWY, 2014, p. 65). Segundo Max Weber, a burocracia com sua impessoalidade colocaria os seres humanos em gaiolas de ferro (ou jaulas de aço), no centro de um mundo administrado e desencantado. Essa previsão dura e sombria deveria ser aplicada a tudo a que fosse permeado

¹ A expressão em alemão é *stahlhartes Gehäuse*, traduzido por Michael Löwy (2014, p. 53) como “Jaula de aço” ou um habitáculo duro como aço. A edição brasileira de “A ética protestante” retoma a tradução do inglês *iron cage*, ou jaula de ferro (WEBER, 2004, p. 165).

pela manifestação da vontade subjetiva do Estado, incluindo aí a Escola.

Ao contrário de Marx, Weber parece optar por uma aceitação resignada da civilização burguesa, vista por ele como inevitável. Mas isso não o impede de formular e destacar o verdadeiro problema da cultura, isto é, a sua racionalização rumo ao irracional. A tese central do conceito de capitalismo como uma “jaula de aço”, desenvolvido no livro sobre a *Ética protestante*, é retomada também em sua obra *Economia e sociedade*, na qual ele define o capitalismo como uma “escravidão sem mestre”, isto é, como um sistema de dominação ao mesmo tempo absoluto e impessoal. Ao denunciar as formas de dominação na sociedade capitalista (carismática, tradicional e burocrática), Weber contribui no sentido de apontar para o “diagnóstico” das atuais condições do sistema educacional. Sua isenção despretensiosa, isto é, a neutralidade axiológica em busca de uma ciência “pura” e cristalina, livre de julgamentos de valor, não o impediu de exercer o espírito crítico (LÖWY, 2014).

Todavia, se a educação é, conforme pontua Mészáros (2008), citando Gramsci, colocar fim à separação entre *Homo faber* e *Homo sapiens*, para resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, em todas as suas possibilidades criativas, emancipatórias e utópicas, é necessário um conceito e uma prática pedagógica capazes de romper com o atual estado de reificação e fetichismo da educação. “Apenas a mais ampla das concepções de educação pode nos ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam com a lógica mistificadora do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 48). Parte dessa amplitude crítica pode ser

encontrada no conceito ontológico de esperança, na utopia do novo, no sonho acordado.

Como veremos, a utopia constitui a negação da ideologia mediante a sua denúncia e sua renúncia, possibilitando o anúncio de um mundo oposto, de uma consciência do novo totalmente aberta e em eterna (trans)formação. A categoria de utopia perpassa praticamente toda a produção intelectual de Paulo Freire relacionada a uma educação emancipadora e humanizadora. De forma análoga, o *topos* utópico é o fundamento do pensamento de Ernst Bloch. Isso justifica o trabalho comparado, onde o conceito de esperança freiriano adquire a base epistemológica da filosofia blochiana enquanto utopia concreta, ao mesmo tempo em que a episteme se constitui em práxis política e educacional. Espera-se demonstrar a “afinidade eletiva” existente entre ambos intelectuais.

Fundamentação: devir histórico da esperança para o porvir da educação

Pensem em um diálogo imaginário entre dois grandes intelectuais – Ernst Bloch e Paulo Freire. Bloch talvez seja um dos últimos representantes do legítimo intelectual erudito, conhecedor dos grandes sistemas filosóficos, da literatura universal e da história em toda a sua amplitude. Paulo Freire quiçá possa ser descrito como personificação do intelectual orgânico, tal como elaborado por Gramsci, como um legítimo representante das camadas “inferiores” da sociedade. Tanto Bloch como Freire diferem-se substancialmente do intelectual tradicional, o qual constitui uma classe distinta e detentora de um saber específico e especializado, porém “neutro”, que separa a ação intelectual ou teórica da ação política e da social, enfim, da experiência prática.

A educação nos permite estabelecer essas relações dialéticas entre pensadores tão distintos, mas também complementares. O conceito de esperança utilizado por Paulo Freire (2011), em uma de suas obras menos citadas, ganha fundamentação prática na filosofia de Ernst Bloch. A esperança é um afeto militante, prático, relacionado às utopias concretas, elas agem no mundo. Nisso reside a peculiaridade em relacionar esses autores, pois existe uma equação ainda pouco explorada entre esperança e educação, como algo dinâmico e voltado para o amanhã, para o *novum*, para o vir-a-ser, no sentido de construção histórica do ser-social. Relacionam-se assim, portanto, dois conceitos determinantes – esperança e educação – para a formação do homem, este sempre inacabado. Antes de prosseguir, é importante analisar a relevância histórica dos conceitos de esperança e de utopia.

Koselleck (2006) analisa o momento em que o termo História [*Historie*], que significa predominantemente relato, narrativa ou algo acontecido, foi sendo visivelmente preterida em favor da palavra *Geschichte*, que remete a acontecimento ou a uma série de ações. A nova história [*Geschichte*] adquiriu uma qualidade temporal própria. Diferentes tempos e períodos de *expectativa*, passíveis de alternância, tomaram o lugar reservado ao passado entendido como exemplo, como experiência. O postulado clássico de Cícero, da história como mestra da vida [*magistra vitae*], na modernidade, perde seu sentido pedagógico. O momento crucial dessa alteração temporal ocorre no século XVIII, onde a expectativa futura toma o lugar antes reservado ao passado como experiência.

A concepção de tempo de Koselleck (2006) não é cíclica ou linear, pois existe uma relação dialética entre passado e futuro; coexistem o espaço da experiência e o horizonte da espera ou da expectativa. Ainda que o horizonte de experiência pareça se afastar do presente, voltado cada vez mais para a esperança futura, para a utopia ou ao devir, ele estabelece uma articulação entre eles. “A aceleração, primeiramente compreendida como uma previsão apocalíptica do encurtamento da distância temporal que antecede a chegada do Juízo Final, transformou-se, a partir do século XVIII, em um conceito histórico relacionado à *esperança*” (KOSELLECK, 2006, p. 58, grifo nosso).

Na mesma perspectiva, Reis (2006, p. 30), afirma que o “êxtase profano (utopia) venceu o êxtase religioso (Parusia) da outra vida eterna. O futuro não é mais o fim do mundo. Agora, a espera é outra: a realização da história, do progresso, como obra dos homens, que se tornaram competidores de Deus na criação do mundo”. Dessa maneira, a “utopia substitui a profecia. No ‘fim da história’, a espera é outra: não mais o apocalipse, mas uma sociedade moral e racional” (REIS, 1994, p. 11). Reis, seguindo conceitos de Koselleck, reitera que houve uma “revolução epistemológica” quanto ao conceito de tempo histórico, uma mudança substancial. A primeira grande mudança foi produzida na Antiguidade pela religião ao romper com o mito – a religião opôs a profecia ao ritual, a salvação futura contra a salvação na origem. A segunda mudança foi realizada pela filosofia do século XVIII, ao *romper com a religião – a filosofia opôs a utopia à escatologia*, a demonstração racional à fé em uma profecia; opôs um futuro humano,

temporal, histórico ao futuro divino, meta-histórico, eterno.

Os impactos dessa alteração temporal e histórica que ocorre concomitantemente à Revolução Industrial ainda não foram totalmente quantificados na área da Educação e seus efeitos estão longe de serem compreendidos na íntegra. O afastamento progressivo da experiência foi notado por diversos pensadores na área da Filosofia e da Sociologia como Georg Simmel (2011), Walter Benjamin (1994) e, recentemente, por Giorgio Agamben (2005). Pouco foi dito, porém, em termos práticos sobre a ideia da expectativa futura, quer seja na forma com que ela atua no pensamento, comportamento e saberes; quer seja como meta, fim ou objetivo de vida. Mesmo Marx (2011), em *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*, fala em “poesia do futuro”, em “deixar que os mortos enterrem seus mortos”. Por outro lado, Benjamin (1994, p. 229), altera os lugares comuns das lutas sociais, não somente “dos descendentes libertados”, mas primordialmente da tradição “dos antepassados escravizados”. A tradição dos oprimidos de Benjamin (2009, p. 121) diz que “[...] apenas em virtude dos desesperançados nos é concedida a esperança”.

Nesse sentido, é preciso dar a devida atenção aos conceitos ontológicos de esperança e expectativa e suas possibilidades utópicas no campo da educação e do ensino. Em *Educação e emancipação*, Adorno retoma Kant para explicar o conceito de esclarecimento, a saída dos homens de sua auto inculpável minoridade. “Mas vivemos em uma época esclarecida?” Ele questiona e busca a resposta novamente no filósofo iluminista que responde: “Não, mas

certamente em uma época de esclarecimento”. O esclarecimento, escreve Adorno, não é uma forma estática, mas “uma categoria dinâmica, como um vir-a-ser e não um ser” (ADORNO, 2003, p. 169). Ernst Bloch analisa esse *vir-a-ser*, relacionando as potencialidades utópicas do homem à filosofia da práxis e à esperança concreta. Da mesma forma, Paulo Freire analisa o ser humano ontologicamente como “estar sendo”, não como um processo concluído. É o que será discutido a seguir.

Ernst Bloch: esperança e utopia como categorias ontológicas

Ernst Bloch (1885-1977) é um pensador inclassificável,² por sua formação erudita multidisciplinar. Foi discípulo de Georg Simmel, amigo de Lukács na juventude e assíduo participante do ciclo Max Weber de Heidelberg, grupo de intelectuais que se reunia na casa de Max e Marianne Weber aos domingos para discutir temas de filosofia, sociologia, teologia e cultura. Desde suas primeiras obras, como o *Espírito da utopia* (1918), até *Ateísmo no cristianismo* (1968), o tema das utopias e das esperanças relacionadas a imagens do desejo o acompanha, passando é claro por sua obra magna: *O princípio esperança*, escrita em três volumes durante o exílio de Bloch nos EUA e revista em seu retorno à Alemanha Oriental ao final da Segunda Guerra Mundial.

Todo ser humano almeja, deseja, anseia, vive do futuro, sonha acordado. Todavia, na literatura vulgar, esses temas-conceitos quase sempre foram analisados de forma imprecisa, idealista e fantasiosa. A partir de Bloch há uma articulação da utopia e da esperança com

² Um “romântico revolucionário” ou um “judeu apocalíptico catolicizante” eram adjetivos pertinentes às suas primeiras obras como *Espírito*

da Utopia, de 1918 e *Thomas Münzer*: teólogo da Revolução, de 1921. (LÖWY, 1979).

a filosofia da práxis de Marx e com a psicanálise de Freud, ainda que de forma crítica. Nas palavras de Munster (1993, p. 99), Bloch desconfia de uma compreensão exclusivamente “científica” do marxismo, como apenas uma ciência das contradições econômicas: ele reivindica o marxismo como uma prática humanista e como ética renovadora. Por essa razão, escreve Bloch (2005, p. 277), “a transformação filosófica ocorre, em última análise, essencialmente no horizonte do futuro totalmente incapaz de contemplar, incapaz de interpretar, mas reconhecível em termos marxistas”. Afinal, “[...] o que caracteriza o poder e a verdade do marxismo é justamente o fato de ele ter dissipado a nuvem que envolvia os sonhos para frente sem ter apagado as colunas de fogo que neles ardiam, dando-lhes, ao contrário, força e concretude” (BLOCH, 2005, p. 145).

Em *O Princípio esperança*, Bloch (2005; 2006) fundamenta sua filosofia da história por meio da psicanálise e do materialismo dialético. Na primeira parte da obra, o autor trata de conceitos ontológicos como ‘ainda-não-ser’ ou ‘ainda-não-consciente’ e ‘sonhos acordados’; enfim, das potencialidades imanentes do ser humano que ainda não foram exteriorizadas, mas que possuem uma força dinâmica que projeta o homem necessariamente para o futuro. Ligando a dimensão de *esperança* ao conceito de *antecipação*, de utopia e práxis, Bloch integra perfeitamente temas ontológico-filosóficos ao projeto

de uma filosofia da práxis revolucionária e transformadora (SOUSA, 2011).

Ao abordar o tema das utopias concretas³, Bloch não tem interesse na valorização barata do elemento “irracional” da humanidade, mas sim na superação do elemento sociológico e econômico vulgar e na introdução do elemento *religioso e metafísico* como um *impulso* que acompanha a consciência revolucionária, rompendo assim com o conceito historicista de linearidade. Para romper com o saber puramente contemplativo e idealista das utopias, Bloch (2005) as articula com a filosofia da práxis de Marx e com a ontologia da “consciência antecipadora”, ao que “ainda-não-veio-a-ser”. Nesse processo, o homem compreendido como um ser ainda em formação é remetido em direção ao futuro, ao *novum*, ao devir. Bloch analisa o impulso ou interrupção que nos move necessariamente rumo ao novo de forma bastante peculiar e distinta às pulsões freudianas; a fome, as profecias, os movimentos messiânicos e escatológicos são os motivadores das irrupções históricas e cuidadosamente articulados às utopias.

Em Bloch há uma clara influência da psicanálise freudiana. Entretanto, há uma distinção entre seu conceito de “ainda-não-consciente” ou “pré-consciente” e o inconsciente de Freud ou *id*. Enquanto este cerca a consciência como se fosse um anel, fixando-a no passado, cuja função é liberar as imagens e os desejos comprimidos, os sonhos diurnos voltam-se para o futuro. Dito de outra forma, “o ainda-não-consciente”

³ O termo utopia, do grego *u-topos*, significa originalmente “nenhum lugar”, o que ainda não existe, uma aspiração que está em contradição com o existente, com a ordem estabelecida. Todavia, “restringir ou até orientar o utópico ao modo de Tomás Morus seria como querer reduzir a eletricidade ao âmbar-amarelo, do qual ela

recebeu o seu nome em grego e no qual ela foi percebida pela primeira vez” (BLOCH, 2005, p. 25). Para Ernst Bloch, sem a função utópica, as ideologias de classe teriam chegado a ser meramente ilusão passageira, e não modelos na arte, na ciência e na filosofia.

está para o “inconsciente” freudiano assim como o “sonho diurno” está para os “sonhos noturnos” (MUNSTER, 1997, p. 26).

Para Bloch, o inconsciente da psicanálise nunca é um *ainda-não-consciente*, um elemento de progressões; ele consiste, isto sim, de regressões. Tornar consciente esse inconsciente revela apenas o que já foi, o que vale dizer que “*no inconsciente de Freud não há nada de novo*”. Isso fica claro também em Carl G. Jung, que reduziu a libido e seus conteúdos inconscientes a um fenômeno pré-histórico, no qual residiriam exclusivamente memórias ou fantasias primordiais da história tribal, denominadas arquétipos. Bloch é um crítico ferrenho de Jung, qualificando-o como “o fascista psicanalítico” que “menospreza a consciência como alguém que desdenha a luz” (BLOCH, 2005, p. 59).

Freud e Jung – de acordo com a interpretação de Ernst Bloch – concebem o inconsciente meramente como algo passado na evolução histórica, como algo submerso no porão e existente apenas ali. Um e outro conhecem, ainda que de modo diferenciado, apenas o inconsciente voltado para trás ou situado abaixo da consciência já existente, “eles não conhecem uma pré-consciência do novo”. Um agravante, para Bloch é que tanto em Freud, como Jung e Adler a doutrina das pulsões jamais é discutida como uma *variável das condições socioeconômicas*.

Porém, se de fato se pretende distinguir pulsões fundamentais no homem, elas variam em função das condições materiais tais como classe e época, e conseqüentemente também conforme a intenção e a direção da pulsão. [...] Elas não se destacam de modo tão evidente como, por exemplo, a fome, que *psicanaliticamente foi deixada de*

fora em toda parte (BLOCH, 2005, p. 67).

Bloch adverte, porém, que a apreensão da fome como uma pulsão fundamental não restringe a expressão real da questão ao interesse econômico, ao velho debate da base e superestrutura; o fator econômico não é o único, mas o fundamental; nunca determinante, embora condicionante. A partir da fome e das condições materiais de existência formam-se os afetos expectantes (angústia, medo, esperança e fé) que se estendem através do aspecto desejante até o alvo de uma vida melhor: formam-se ‘sonhos diurnos’. “Eles sempre procedem de uma carência e querem se desfazer dela. Todos são sonhos de uma vida melhor [...], o que é intuído pelo impulso de auto-expansão para frente é um *ainda-não-consciente*” (BLOCH, 2005, p. 79).

Todos os afetos expectantes indicam para frente, o contexto temporal do seu conteúdo é o futuro, sendo que a esperança implica o bem-supremo, a bem aventura irrompendo o que dessa forma ainda não existiu. A esperança e a confiança (afetos expectantes positivos) frustram o medo e a angústia ou desespero (afetos negativos). Bloch (2005, p. 115) cita uma passagem do poeta Hölderlin que exemplifica o potencial utópico da esperança: “‘Onde há perigo, cresce também o que salva’. Perigo e fé são a verdade da esperança, de tal modo que ambos estão reunidos nela e o perigo não tem medo, nem a fé tem em si uma quietude indolente”. A esperança é, em última análise, um afeto prático, militante:

O conteúdo ativo da esperança, na qualidade de conscientemente esclarecido, cientemente explicado, é a função utópica positiva, enquanto o conteúdo histórico da esperança, evocado primeiramente

em representações, investigado enciclopedicamente em juízos concretos, é a cultura humana na relação com seu horizonte utópico-concreto (BLOCH, 2005, p. 146).

Os afetos expectantes irrompem para o porvir, para o futuro do ainda-não realizado. Para Bloch, o afeto mais importante, o anseio do auto afeto por excelência é a ‘esperança’, pois os afetos negativos da angústia e do medo são totalmente passivos, oprimidos, presos, não obstante toda a pulsão que exercem. Por isso a esperança é a mais humana de todas as emoções e acessível apenas a seres humanos. Ela tem por referência ao mesmo tempo o horizonte mais amplo e mais claro. Ela representa o bem-supremo, a bem-aventurança, irrompendo o que ainda não existiu.

Paulo Freire: educador da esperança

Em 1992, com o país mergulhado em uma aguda crise política, moral e ética, no desemprego, na inflação, ou seja, em um cenário de profundo desencantamento, Paulo Freire⁴ escreveu a *Pedagogia da esperança*. Ao comentar com um amigo sobre a temática da sua nova obra, Freire (2011, p. 9) foi questionado não sem razão: “como é possível, Paulo, uma pedagogia da esperança no bojo de uma tal sem-vergonhice como a que asfixia o Brasil hoje?” A resposta está implícita no próprio questionamento: em razão de uma realidade injusta, imoral e desigual é que nascem as utopias, os sonhos e a esperança. Da forma com que foram fundamentados por Ernst Bloch, as utopias e a esperança possuem uma função subversiva em relação às

ideologias, negando-as e as denunciando.

Em praticamente metade da *Pedagogia da esperança*, Freire rememora o processo de redação de *Pedagogia do oprimido* (de 1968), obra em que os conceitos de esperança e de utopia já estão presentes, embora de forma embrionária. Em *Ação cultural para a liberdade* (FREIRE, 1970),⁵ a fundamentação sistematizada do método de alfabetização freiriano relaciona-se por todas as linhas com o sonho de liberdade, com a esperança, assim como ocorre posteriormente em algumas páginas da *Pedagogia da autonomia* (FREIRE, 1996) e da *Pedagogia da indignação* (FREIRE, 2000).

Freire define a pedagogia realizada no Terceiro Mundo como uma pedagogia utópica, não no sentido de que se nutre dos sonhos impossíveis ou porque se ajuste a uma perspectiva idealista e abstrata. Utópico porque negando o tempo reificado, ela recusa um futuro pré-fabricado, pré-estabelecido, condicionado, que se instalaria independentemente da ação humana consciente. “Utópica e esperançosa porque, pretendendo estar a serviço da libertação das classes oprimidas, se faz e se refaz na prática social, no concreto, e implica a dialetização da denúncia e do anúncio, que tem na práxis revolucionária permanente o seu momento máximo” (FREIRE, 2001, p. 70). Nesse sentido, o caráter utópico da pedagogia freiriana é tão permanente quanto a própria educação, desde que libertadora.

⁴ Não serão tratadas questões biográficas, não obstante sua importância para a formação dos métodos educacionais de Freire, não existe separação entre teoria e prática na obra freiriana, entre vivência e experiência. Para compreensão

da gênese pedagógica de Freire, ver Souza (2001) e Saviani (2011).

⁵ Escrito no final de 1969, em Cambridge, EUA, e publicado pela primeira vez em 1970, pela *Harvard Educational Review*.

A dialética da denúncia e do anúncio, ao demonstrar ao educando as reais condições sociais e econômicas, permite pensar o futuro em termos de novas possibilidades, algo como um “inédito possível”. Sem a abertura desse *novum*, o amanhã perde sua real significação ou instala-se o medo e a angústia de viver o risco do futuro como superação do presente estratificado. É por isso que as classes dominantes nada podem anunciar além da preservação do *status-quo*; “não podem ser, jamais, utópicas nem proféticas”, escreve Freire (2001, p. 71).

Contudo, adverte Freire, em uma educação autenticamente utópica não há como falar de esperança se os braços se cruzam e passivamente se espera. Na verdade, “quem espera na pura espera vive um tempo de espera vã”. A espera só tem sentido quando, cheios de esperança, porque desesperançados, lutamos para concretizar o futuro anunciado, que nasce da denúncia do presente e, conseqüentemente, pela sua renúncia. Da mesma forma, não há esperança verdadeira naqueles que tentam fazer do futuro a pura repetição do presente, onde o futuro já estaria predeterminado. Para Freire, esta concepção traz consigo uma noção “domesticada” de história. “A esperança utópica, pelo contrário, é engajamento arriscado” (FREIRE, 2001, p. 71). Portanto, na pedagogia freiriana, a esperança não se identifica com a pura espera, mas caracteriza-se pelo fato de que para fazer o impossível é preciso torná-lo possível. A esperança é necessária, mas isolada não é o suficiente, ela precisa ancorar-se na prática social. “Ela só não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia”, resume Freire (2011, p. 15).

Esta práxis pedagógica ocorre em Paulo Freire pelo fato de que ele compreende a condição humana como inacabamento, como incompletude; para ele estamos em constante busca pelo “ser mais”, isto é, somos seres “a caminho” e “em busca” contínua e permanente de completude (SOUZA *et al.*, 2001, p. 93). “Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade”, anota Freire (1996, p. 57), em *Pedagogia da autonomia*. Uma educação voltada para a autonomia, não por acaso, é centrada na experiência e no vir-a-ser.

Da pedagogia do oprimido (denúncia), à pedagogia da indignação (renúncia) até a pedagogia da autonomia (anúncio), há o constante elo entre a esperança e o sonho, que afinal dão coesão a toda obra freiriana. “Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança”, assim ele sintetiza sua *práxis* social e educativa (FREIRE, 2011, p. 91). “A compreensão da história como possibilidade e não determinismo, a que fiz referência neste ensaio” diz Freire (2011, p. 127), “seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele, por isso o nega”. Ao final, veremos de que forma a utopia se contrapõe à ideologia, como sua antítese, constituindo um pensamento e uma concepção de tempo e de historicidade diametralmente opostos ao *establishment*.

Síntese: da potência da esperança à educação utópica

“A esperança é a necessidade ontológica; a desesperança torna-se distorção da necessidade ontológica.” Esta frase poderia ser atribuída aleatoriamente tanto a Ernst Bloch quanto a Paulo Freire

e, em boa medida, sintetiza o pensamento de ambos. A proximidade do pensamento de Bloch e Freire vai além do superficial e do circunstancial. Ainda que em áreas do conhecimento distintas, em países culturalmente opostos, as obras desses intelectuais completam-se mutuamente, como na metáfora dos “vasos comunicantes”, descrita por Bloch a Michael Löwy:⁶ ainda que distantes eles se encontram no mesmo eixo, consolidando assim algo como uma afinidade eletiva entre seus conceitos, postulados e teses. Os pontos de convergência do pensamento blochiano e freiriano baseiam-se na mesma raiz epistemológica: a dialética marxista e o cristianismo.

Segundo a descrição de Saviani (2011), as influências de Paulo Freire são muitas: a dialética hegeliana e marxista, certo existencialismo cristão e a “superação” ou conceito de limite máximo da consciência possível, de Lucien Goldmann. Em Goldmann, esse conceito de raiz lukacsiana pressupõe não apenas a superação ou a distinção entre a consciência real e a consciência possível,⁷ mas também o antagonismo entre as classes fundamentais, dominantes e dominados, sob o capitalismo. É o que se observa na dialética da denúncia (do real) e do anúncio (do possível).

A base teórica e prática para a transformação social é encontrada por nossos autores, inequivocamente, nas *Teses de Marx sobre Feuerbach*. Este texto está presente na *Pedagogia da esperança*, na *Ação cultural para liberdade* (FREIRE, 2001, p. 79) e em *O*

Princípio esperança (BLOCH, 2005, p. 245-278).⁸ Neste escrito seminal de Marx estão os prelúdios da pedagogia de Paulo Freire. Na terceira Tese de Marx sobre Feuerbach pode-se ler:

A teoria materialista de que os homens são produtos das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produtos das circunstâncias diferentes e de educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o *próprio educador precisa ser educado* (apud MÉSZÁROS, 2008, p. 21, grifo nosso).

No mesmo sentido, para Paulo Freire:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo com as liberdades e não contra elas* (FREIRE, 1987, p. 68).

Na *Pedagogia da indignação*, Freire propõe a superação da consciência real, transformando-a rumo ao horizonte aberto pela utopia:

Não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar todas as possibilidades que tenho para não apenas falar de minha utopia, mas participar de

⁶ Na pesquisa de Löwy (1979, p. 282-294), intitulada *Para uma sociologia dos intelectuais revolucionários*, há uma preciosa entrevista com Ernst Bloch, realizada em 1974.

⁷ Em *Cultura e materialismo*, Raymond Williams (2011) define os conceitos de consciência real e

de consciência possível, onde a segunda forma teria o objetivo de demonstrar com coerência a incoerente multiplicidade da primeira.

⁸ Com subtítulo intitulado “A transformação do mundo ou as *Onze teses* de Marx sobre Feuerbach”.

práticas com ela coerentes
(FREIRE, 2000, p. 33).

Tornar consciente aquilo que ainda não existiu, materializar o sonho em forma de possibilidade, é o verdadeiro sentido da utopia. “O ser humano consciente é o animal mais difícil de saciar”, escreveu Ernst Bloch na introdução de *O Princípio esperança*. Em sentido muito próximo, no segundo capítulo da *Pedagogia do oprimido*, Freire escreve um longo subtítulo: “O homem como ser inconcluso e consciente de sua inconclusão e seu permanente movimento em busca de ser mais”. E igualmente de forma quase idêntica, Bloch define a incompletude do ser humano na seguinte fórmula: “S ainda não é P”, ou seja, sujeito ainda não é predicado. Ou, em termos freirianos, não somos, estamos *sendo*.

No entanto, como demonstra Bloch, a tomada de consciência é um processo doloroso na moderna sociedade industrial, reificada, consumista. As ideologias ou “imagens idealizadas no espelho”, um espelho embelezador que reflete apenas o que a classe dominante quer do desejo e como ela o quer, são reformuladas por Ernst Bloch de modo que “o espelho se origine no povo”. O espírito utópico de Bloch, cujas categorias centrais são “possibilidade” e “esperança”, rompem com o estado de reificação do mundo burguês e seu aparato ideológico. Quando Bloch escreve que o “*não*” é um “*ainda-não*” que pode “*vir-a-ser*”, ele desmistifica a realidade social estratificada, coisificada e abre uma fronteira no campo da filosofia da práxis rumo ao novo, ao

devir, ao futuro, enfim... a esperança. O ímpeto e o desejo irrompem através dos sonhos diurnos e da consciência antecipadora e têm como referência o horizonte mais amplo e mais claro, rumo à nova aurora (SOUSA, 2011).

Mas para Ernst Bloch o materialismo histórico, por si só, não seria capaz de despertar a consciência do novo. Nas obras do filósofo judeu-alemão coexistem temas políticos e religiosos, teológicos e marxistas. A filosofia da religião de Bloch, ou dito de outra forma, sua teologia da esperança, apesar de embasada no Antigo e no Novo Testamentos, não tem relação com a hermenêutica da teologia oficial, com a ortodoxia católica. Com efeito, Bloch (1973) procura justificar a existência de uma tendência crítica ou subversiva das seitas heréticas. Há na sua interpretação um “eixo não teocrático” ou uma “Bíblia subterrânea” [*Bíblia pauperorum*], o que justificaria um paraíso não transcendente que se identifica com o reino escatológico. Em contrapartida ao conservadorismo do clero oficial, os movimentos heréticos são contestadores da ordem social e, muitas vezes, revolucionários, desde a tradição de Joaquim de Fiore⁹, albigenses, hussitas, Thomas Münzer e dos anabatistas.

Em *Ateísmo no Cristianismo*, Bloch (2009) reafirma que a Bíblia só tem futuro se for “transcendente e, ao mesmo tempo, sem transcendência”, ou seja, sem um Deus apresentado como um ser que está acima de nós, sentado num trono acima do céu, como o Zeus da Antiguidade. Na mesma obra, o autor insiste, de forma peculiarmente ácida,

⁹ O criador da doutrina do Terceiro Evangelho. Para Joaquim de Fiore, os três estágios da história são o do Pai, do Antigo Testamento, do temor e da lei conhecida. O segundo é o do Filho ou do Novo Testamento, do amor e da Igreja que está dividida em clérigos e leigos. O terceiro estágio,

que está por vir, é do Espírito Santo ou da iluminação de todos, em uma democracia mística, sem senhores nem Igreja. “O primeiro Testamento forneceu o caule, o segundo a espiga, o terceiro produzirá o trigo”. (BLOCH, 2006, v.2, p. 64).

que a Bíblia deveria ser lida com os olhos do Manifesto Comunista, “sem deixar que o sal do ateísmo se torne inosso”. “Only an atheist can be a good Christian; only a Christian can be a good atheist” (BLOCH, 2009, p. 8).¹⁰

A educação popular de Freire é influenciada, também, pelo cristianismo, mais precisamente pelas contribuições da Teologia da Libertação, de Frei Beto e de Leonardo Boff, que teve sua maior expressão nas inúmeras manifestações sociais que levaram à conquista de direitos de base em toda a América Latina. Tais movimentos se propuseram a lutar por direitos que, em tese, seriam entendidos como pertencentes às minorias (operários, grupos étnicos, de gênero, mulheres). Porém, na verdade, essas minorias se constituem na maioria dos trabalhadores na luta pelos processos democráticos, conforme destaca Freire em *Pedagogia da esperança*:

As chamadas minorias, por exemplo, precisam reconhecer que, no fundo, elas são a maioria. O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar as semelhanças entre si e não só as diferenças e, assim, criar a unidade na diversidade, fora da qual não vejo como aperfeiçoar-se e até como construir-se uma democracia substantiva, radical (FREIRE, 2011, p. 154).

Saviani (2007, p. 333) afirma que “poderíamos mesmo considerar que a pedagogia libertadora de Freire é o correlato, em educação, da teologia da

libertação”. O fundamento científico e econômico do marxismo para a crítica da sociedade de classes une-se aos imperativos morais do cristianismo, para uma educação em comunhão, para uma sociedade fraterna e igualitária. Esta aproximação lembra a alegoria do autômato de Walter Benjamin (1994), nas teses “Sobre o conceito de história”, na qual o boneco sem vida chamado Materialismo Histórico precisaria da teologia para “vencer a partida” – uma síntese complexa que ainda gera muitas divergências, sobretudo no meio acadêmico. Mas, em se tratando de pensadores dialéticos como Bloch e Freire (e também Benjamin), a contradição torna-se equilíbrio. Nesse sentido é que se compreende a confissão de Paulo Freire: “Minhas conversas com Marx nunca me sugeriram que parasse de ter reuniões com Cristo”.¹¹

Esta síntese justifica-se como instrumento para romper com a estrutura burocrática do capital (WEBER, 2004), sobretudo em sua forma tardia de hegemonia do capital financeiro ou “capitalismo parasitário” (BAUMAN, 2010), com sua impessoalidade e frieza que reduzem os valores humanos a valor de mercadoria, a educação ao utilitarismo econômico. Contra o filisteísmo¹² do mundo burguês, como diria Bloch, ou contra a “feitura do capitalismo”, como escreve Freire, para a superação da realidade e da consciência coisificada, contra a fome¹³ que ainda assola o país, é que o princípio esperança e a utopia concreta relacionam-se com a

¹⁰ “Apenas um ateu pode ser um bom cristão; apenas um cristão pode ser um bom ateu”. *Ateísmo no Cristianismo*, de 1968, ainda não há tradução em português. Utilizamos a versão em inglês de 2009.

¹¹ Em diálogo com Myles Horton, educador norte-americano, no livro *O caminho se faz caminhando*. Citado por Sérgio Haddad (2019, p. 146), em *Educação contra a barbárie*, capítulo

intitulado “Paulo Freire: o educador proibido de educar”.

¹² Expressão que designa, na linguagem cultural do século XIX, a estreiteza, a mesquinha e a vulgaridade burguesas.

¹³ Qual o objetivo da sociedade emancipada? Adorno (2003, p. 137) responde: “A única resposta delicada seria a mais grosseira: que ninguém mais passe fome”.

educação. Para romper com a “jaula de aço”.

Considerações finais

“A situação desesperadora da época na qual vivo me enche de esperança” (Karl Marx, Carta a Ruge).

“O ponto do sonho, mais do que aquilo que ele ressuscita do passado, é o que anuncia do porvir” (Michel Foucault, Ditos e escritos).

É tempo, talvez, para *Das Prinzip Hoffnung* [O princípio esperança], escreve Eric Hobsbawm (1982, p. 141), pois “os que realmente negam a utopia são aqueles que criam um mundo medíocre e fechado, do qual as grandes avenidas que se abrem para a perfeição estão excluídas: a burguesia”. Em *Revolucionários*, Hobsbawm classifica Ernst Bloch como um autor soberbo, que desdenha Freud e Jung. No entanto, refere-se a ele respeitosamente como “Professor Bloch” e surpreende-se com a erudição do filósofo da esperança enfatizando que “não é todo dia que somos lembrados, com tanta sabedoria, erudição, inteligência e domínio da língua, de que a esperança e a construção do paraíso terreno são o destino do homem” (HOBSBAWM, 1982, p. 145).

O espírito da utopia, cuja força motriz advém da esperança e dos sonhos acordados, configura-se como oposição à ideologia. Isso ocorre na sociologia do conhecimento desde *Geist der Utopie*, de

Bloch (de 1918), passado por *Ideologia e Utopia*, de Mannheim (1929), pela *Dialética da esperança*, de Furter (1974), até os trabalhos mais recentes de Löwy (2010) e Ricoeur (2015). Para Mannheim, ideologia¹⁴ é o conjunto de concepções, ideias, representações, teorias que se orienta para a estabilização, legitimação ou ainda para a reprodução da ordem estabelecida. São aquelas doutrinas que têm certo caráter conservador, no sentido amplo da palavra, e servem para a manutenção da ordem estabelecida. As utopias, pelo contrário, são aquelas ideias, representações e teorias que aspiram outra realidade, uma realidade ainda não existente. Em suma, a “ideologia é aquilo que preserva a ordem social das coisas; as utopias, por outro lado, visam reduzir o fosso entre a ideia e a realidade (RICOEUR, 2015, p. 322).

Ao indicar possibilidades concretas existentes no real, “a utopia é uma forma de ação, e não uma mera interpretação da realidade”, afirma Furter (1974, p. 147) em sua *Dialética da esperança*. Nesse sentido, este trabalho não teve como objetivo resgatar o sentido históricos das utopias. Isto já está posto desde Aristóteles quando afirma que a função do poeta, ao contrário do historiador, é indicar o que poderia ocorrer e não apenas relatar o que aconteceu. A função da arte e, particularmente, da música, era e ainda é apontar para essa utopia. Apesar da importância histórica do renascimento das utopias com Morus, Bacon e Campanella, passando pelos

¹⁴ A palavra “ideologia” surge com o filósofo enciclopedista Destutt de Tracy, que a aplicou à teoria das ideias em geral. Para o filósofo Hegel, a ideologia é uma projeção direta do espírito, como conceito universal, seria impossível considerá-la como um instrumento de classe. Já, para Marx, o conceito aparece como equivalente à ilusão, uma falsa consciência, o pensamento da classe dominante que sobrepõe às demais classes.

No século XX, Antônio Gramsci elabora uma visão mais sofisticada sobre as ideologias. Para o filósofo italiano, há ideologias orgânicas, aquelas necessárias a determinada estrutura, e ideologias não orgânicas, formas de pensamento que circulam no meio do povo comum, como crenças, folclore, mitos e experiência popular (LOWY, 2010).

socialistas utópicos do século XIX, como Saint-Simon, Fourier e Owen, neste artigo buscou-se pensar o sentido ontológico e antropológico da esperança, relacionada também ao ser social.

Verificou-se no decorrer do estudo não somente uma relação de analogia ou associação entre Bloch e Freire – o que incorreria no risco de tautologia –, mas uma proximidade em termos de simbiose ou “afinidade eletiva” onde a base epistemológica fundamentada na psicanálise e no materialismo dialético encontra o terreno fértil da práxis educacional de Paulo Freire. Se a utopia concreta se torna um elemento da atividade humana orientada para o futuro, um *topos* da consciência antecipadora e força ativa dos sonhos diurnos, esse *topos* [lugar] utópico é possível pelo fato de que o mundo não é um lugar fechado, ou processo acabado, porque possui horizonte aberto e cheio de possibilidades “ainda-não” realizadas. Este lugar é a Escola, onde a “utopia” de uma sociedade, cuja ordem não segue mais os imperativos da produção e da autoconservação, poderia se tornar realidade.

A educação para a mudança requer, sobretudo, esperança. “Uma educação sem esperança não é educação”, pontua Freire (2020, p. 37). Esperança esta que advém do verbo esperar, que indica ação, fazer, lutar. A utopia opõe-se, assim, à mera adaptação e a resignação, ao conformismo. Uma das tarefas do educador progressista consiste em desvelar possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança. Esta é a mensagem deixada por Paulo Freire em sua *Pedagogia da esperança*.

Referências

- ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História*. Destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. *Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo*; tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, Walter. *Ensaio reunidos: escritos sobre Goethe*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2009.
- BLOCH, Ernst. *O princípio esperança*. Tradução Nélcio Schneider. Rio de Janeiro: EdUERJ: Contraponto, 2005.
- BLOCH. *Atheism in christianity*. The Religion of the Exodus and the Kingdom. New York, London: Verso, 2009.
- BLOCH. *Thomaz Münzer: teólogo da revolução*. Tradução Vamireh Chacon. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1973.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREIRE. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE. *Pedagogia da esperança*. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FURTER, Pierre. *Dialética da esperança: uma interpretação do pensamento utópico de Ernst Bloch*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- HADDAD, Sérgio. Paulo Freire, o educador proibido de educar. In: CÁSSIO, Fernando

- (Org.). *Educação contra a barbárie*: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.
- HOBSBAWM, Eric. *Revolucionários*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- KOSELLECK, R. *Futuro passado*: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa*: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.
- LÖWY, Michael. *A jaula de aço*: Max Weber e o marxismo weberiano. São Paulo: Boitempo, 2014.
- LÖWY, Michael. *Ideologias e ciência social*: elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 2010.
- LÖWY, Michael. *Para uma sociologia dos intelectuais revolucionários*. São Paulo: Lech Editora, 1979.
- MARX, Karl. *O 18 de brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MUNSTER, Arno. *Ernst Bloch*: filosofia da práxis e utopia concreta. São Paulo: Editora da Unesp, 1993.
- MONSTER. *Utopia, messianismo e apocalipse nas primeiras obras de Ernst Bloch*. São Paulo: Editora da Unesp, 1997.
- REIS, José Carlos. *Nouvelle Histoire e tempo histórico*. A contribuição de Febvre, Bloch e Braudel. São Paulo: Ática, 1994.
- REIS. *História & Teoria*: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- RICOEUR, Paul. *A ideologia e a utopia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3.ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- SIMMEL, Georg. *Ensaio sobre teoria da história*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2011.
- SOUSA, Rui B. Utopia, esperança e messianismo no pensamento de Ernst Bloch. *Revista Guairacá* - p. 143 - 164 – n. 27 – 2011.
- SOUZA, Ana Inês de (Org.). *Paulo Freire*: vida e obra. São Paulo: Expressão Popular, 2001.
- WEBER, Max. *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- WILLIAMS, Raymond. *Cultura e Imperialismo*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

Recebido em 2020-09-02
Publicado em 2021-10-01